

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Психологические технологии формирования приемов опосредованного  
запоминания у детей младшего школьного возраста с задержкой  
психического развития**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Профиль «Специальная психология»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
к.п.н., профессор О.В. Алмазова

\_\_\_\_\_  
дата    подпись

Исполнитель:  
Кузнецова Ксения Сергеевна,  
обучающийся БС-41 группы

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Хлыстова Елена Викторовна,  
к.пс.н., доцент кафедры  
специальной педагогики и  
специальной психологии

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРИЕМОВ ОПОСРЕДОВАННОГО ЗАПОМИНАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ .....	7
1.1. Проблема развития памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в психологии.....	7
1.2. Особенности опосредованной памяти при задержке психического развития.....	14
1.3. Формирование приемов опосредованного запоминания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	16
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОПОСРЕДОВАННОГО ЗАПОМИНАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	23
2.1. Организация и психодиагностический инструментарий констатирующего этапа эксперимента.....	23
2.2. Описание проведения констатирующего этапа эксперимента.....	31
2.3. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.....	34
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ ПРОГРАММА, НАПРАВЛЕННАЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРИЕМОВ ОПОСРЕДОВАННОГО ЗАПОМИНАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	55
3.1. Описание коррекционной программы.....	55
3.2. Описание проведения коррекционной программы.....	62

3.3. Результаты проведения контрольного этапа эксперимента.....	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	76
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	79
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	

## ВВЕДЕНИЕ

*Актуальность исследования.* В последнее время отмечается значительное увеличение количества детей, имеющих задержку психического развития (ЗПР). По данным Министерства образования Российской Федерации, среди поступающих в первый класс, свыше 60% относятся к категории риска школьной, соматической и психофизической дезадаптации, и около 35% из них обнаруживают очевидные расстройства нервно-психической сферы еще в младшей группе детского сада. Особое место среди этих детей занимают именно дети с ЗПР. Данная категория детей предполагает незначительные проблемы в развитии, которые могут проявляться в предпосылках интеллектуальной деятельности, в том числе и в мнемических процессах. Устойчивый интерес к проблеме развития памяти у детей с ЗПР нашёл отражение в работах многих отечественных и зарубежных учёных, таких как: Э. И. Истомина, Б. В. Зейгарник, П. И. Зинченко, А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев и других, что нередко рассматривается в качестве доказательства степени ее разработанности.

Младший школьный возраст при данной патологии является сензитивным периодом для преодоления недостатков в познавательной сфере, поэтому исследование развития памяти у данной категории – является одной из актуальных задач психологии и требует постоянного изучения и исследования. Особо важным в этом ключе является поиск эффективных методов коррекции и оптимизации развития памяти. Поэтому существует потребность в коррекционных мероприятиях, нацеленных на развитие данной функции.

Проблемой опосредованной памяти занимались следующие ученые: А. Н. Леонтьев, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, С. Д. Забрамная и другие. Они отмечали, данный вид памяти активно развивается именно в младшем школьном возрасте, что большинство детей указанной категории не владеют

приемами опосредованного запоминания, такими как: группировка, ассоциации, установление смысловых связей, аналогии и другими, а чаще пользуются механическим запоминанием, в то время как у нормально развивающихся сверстников опосредованное запоминание активно развивается.

Таким образом механизм опосредованной памяти предполагает использование мнемических приемов, которые можно сформировать в рамках коррекционных мероприятий, а так же в рамках работы психолога, который сможет организовать целенаправленный, систематический процесс.

Ряд исследований, проводимых такими авторами как: Л. Венгер, А. В. Запорожец, Ж. Пиаже, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, В. Леви, В. К. Воробьева, Т. А. Ткаченко, В. П. Глухов, Т. В. Большова, Л. Н. Ефименкова, С. Л. Рубинштейн, А. М. Леушина, Л. В. Эльконин и другими учеными, рассматривают мнемотехнический инструментарий, как один из основных в коррекции психических процессов, в том числе и памяти.

*Цель:* исследование психологических технологий формирования приемов опосредованного запоминания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

*Объект исследования:* опосредованное запоминание у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

*Предмет исследования:* формирование приемов опосредованного запоминания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

*Задачи:*

1. Проанализировать литературные источники по изучаемой проблеме.
2. Подобрать диагностические методики для изучения опосредованного запоминания и зрительной произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3. Составить экспериментальные задания для оценки уровня сформированности приемов опосредованного запоминания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

4. Провести экспериментальное исследование опосредованного запоминания и зрительной произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

5. Составить коррекционную программу, направленную на формирование приемов опосредованного запоминания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

6. Оценить эффективность коррекционной программы.

*Структура работы:* выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы (67) и приложений (16). Работа содержит 11 рисунков и 19 таблиц.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРИЕМОВ ОПОСРЕДОВАННОГО ЗАПОМИНАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

## **1.1. Проблема развития памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в психологии**

Память – это познавательный процесс, предполагающий запоминание, сохранение и последующее воспроизведение индивидом его опыта и ранее приобретенных знаний. Память лежит в основе обучения как детей с условной нормой так и у детей с ЗПР [36].

ЗПР – это замедление нормального темпа психического созревания по сравнению с принятыми возрастными нормами. Термин «Задержка психического развития» предложила Г. Е. Сухарева в 1959 году [60].

«Ядерными» свойствами памяти детей с задержкой психического развития являются замедленный темп усвоения нового, непрочность сохранения и неточность воспроизведения материала [10].

Т. А. Власова, М. С. Певзнер указывают специфические особенности памяти детей с ЗПР:

- снижение объема памяти и скорости запоминания;
- произвольное запоминание менее продуктивно, чем в норме;
- механизм памяти характеризуется снижением продуктивности первых попыток запоминания, но время, необходимое для полного заучивания, близко к норме;
- преобладание наглядной памяти над словесной;
- снижение произвольной памяти [12].

Память детей с задержкой психического развития отличается качественным своеобразием, при этом выраженность дефекта зависит от генеза задержки психического развития. В первую очередь у детей ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания. Характерна неточность воспроизведения и быстрая утеря информации. В наибольшей степени страдает вербальная память [60].

Память детей младшего школьного возраста в основном носит непроизвольный характер. Это значит, что ребенок чаще всего не ставит перед собой сознательных целей что-либо запомнить. Запоминание и припоминание происходят независимо от его воли и сознания. Они осуществляются в деятельности и зависят от ее характера. Ребенок запоминает то, что произвело на него впечатление, что было интересно [4].

Качество непроизвольного запоминания предметов, картинок, слов зависит от того, насколько активно ребенок действует по отношению к ним, в какой мере происходит их детальное восприятие, обдумывание, группировка дополнительным результатом в процессе действия. Непроизвольное запоминание является косвенным, выполняемых ребенком действий восприятия и мышления [19].

Критериями для выделения видов памяти служат: характер психической активности, степень осознанности запоминаемой информации (образов), характер связи с целями деятельности, продолжительность сохранения образов, цели исследования [27].

1) По характеру психической активности (в зависимости от вида включенных в процессы памяти анализаторов, сенсорных систем и подкорковых образований мозга) память подразделяют на: образную, двигательную, эмоциональную и словесно-логическую.

*Образная память* – это память на образы, сформированные с помощью процессов восприятия через различные сенсорные системы и воспроизводимые в форме представлений. В этой связи в образной памяти выделяют:



- зрительную (образ лица близкого человека, дерево во дворе родного дома, обложка учебника по изучаемому предмету);
- слуховую (звучание любимой песни, голос матери, шум турбин реактивного самолета или морского прибоя);
- вкусовую (вкус любимого напитка, кислота лимона, горечь черного перца, сладость восточных фруктов);
- обонятельную (запах луговых трав, любимых духов, дыма от костра);
- тактильную (мягкая спинка котенка, ласковые руки матери, боль случайно порезанного пальца, тепло комнатной отопительной батареи).

*Двигательная (моторная) память* проявляется в способности запоминать, сохранять и воспроизводить различные двигательные операции (плавание, езда на велосипеде, игра в волейбол). Этот вид памяти составляет основу трудовых навыков и любых целесообразных двигательных актов.

*Эмоциональная память* – это память на чувства (память страха или стыда за свой прежний поступок).

*Словесно-логическая, или семантическая, память* – это память на мысли и слова. Собственно, мыслей без слов не бывает, что и подчеркивается самим названием данного вида памяти. По степени участия мышления в словесно-логической памяти иногда условно выделяют механическую и логическую. О механической памяти говорят, когда запоминание и сохранение информации осуществляются преимущественно за счет многократного ее повторения без глубокого осмысления содержания. С возрастом механическая память имеет тенденцию ухудшаться. Примером может служить «насильственное» запоминание слов, не связанных между собой по смыслу.

*Логическая память* базируется на использовании смысловых связей между запоминаемыми объектами, предметами или явлениями. Ею

постоянно пользуются, например, преподаватели: излагая новый лекционный материал, они периодически напоминают студентам о ранее введенных понятиях, относящихся к данной теме.

2) По степени осознанности запоминаемой информации различают имплицитную и эксплицитную память.

*Имплицитная память* – это память на материал, который человек не осознает. Процесс запоминания идет неявно, скрытно, независимо от сознания, недоступно непосредственному наблюдению. Проявление такой памяти требует «запуска», в качестве которого может выступить потребность решить какую-то важную для данного момента задачу. При этом он не осознает те знания, которыми обладает. В процессе социализации, например, человек воспринимает нормы и ценности своего общества без осознания основных теоретических принципов, которыми руководствуется в своем поведении. Это происходит как бы само собой.

*Эксплицитная память* базируется на сознательном использовании полученных ранее знаний. Для решения какой-либо задачи они извлекаются из сознания на основе припоминания и узнавания.

3) По характеру связи с целями деятельности различают произвольную и произвольную память.

*Непроизвольная память* – след образа в сознании, возникающий без специально поставленной на это цели. Информация сохраняется как бы автоматически, без волевых усилий. В детстве этот вид памяти развит, а с возрастом ослабевает. Пример произвольной памяти – запечатление картины длинной очереди в кассу концертного зала.

*Произвольная память* – намеренное (волевое) запоминание образа, связанное с какой-то целью и осуществляемое с помощью специальных приемов.

4) По продолжительности сохранения образов различают мгновенную (сенсорную), кратковременную, оперативную и долговременную память.

*Мгновенная (сенсорная) память* – это память, удерживающая информацию, воспринятую органами чувств без ее переработки. Управлять этой памятью практически невозможно.

Разновидности этой памяти:

- иконическая, образы которой сохраняются на короткий промежуток времени после краткого предъявления объекта;
- эхоическая, образы которой сохраняются в течение 2-3 секунд после краткого слухового раздражителя.

*Кратковременная (рабочая) память* – это память на образы после однократного, непродолжительного восприятия и с немедленным (в первые секунды после восприятия) воспроизведением. Этот вид памяти реагирует на количество воспринимаемых символов (знаков), их физическую природу, но не на их информационное содержание.

*Оперативная память* – позволяет сохранить след образа только лишь для выполнения текущих действий (операций).

*Долговременная память* – это память на образы, «рассчитанная» на длительное сохранение их следов в сознании и последующее многократное использование в будущей жизнедеятельности. Она составляет основу прочных знаний. Наиболее важная информация сохраняется в долговременной памяти человека на всю жизнь.

5) В зависимости от целей исследования вводят понятия генетической (биологической), эпизодической, реконструктивной, репродуктивной, ассоциативной, автобиографической памяти.

*Генетическая (биологическая) память* обусловлена механизмом наследственности. Это «память веков», память на биологические события огромного эволюционного периода человека как вида. Она сохраняет склонность человека к определенным видам поведения и образцам действия в конкретных ситуациях. Через эту память передаются элементарные врожденные рефлексy, инстинкты и даже элементы физического облика человека.

*Эпизодическая память* касается хранения отдельных фрагментов информации с фиксацией ситуации, в которой она была воспринята (время, место, способ).

*Репродуктивная память* состоит в повторном воспроизводстве путем припоминания оригинального сохраненного ранее объекта.

*Реконструктивная память* состоит не столько в воспроизводстве объекта, сколько в процедуре восстановления нарушенной последовательности стимулов в ее первоначальной форме.

*Ассоциативная память* опирается на любые установленные функциональные связи (ассоциации) между запоминаемыми объектами.

*Автобиографическая память* – это память на события собственной жизни (в принципе, ее можно отнести к разновидности эпизодической памяти) [27].

6) По использованию мнемотехнических средств выделяют опосредованную и непосредственную память.

*Опосредованная память* – это запоминание, которое связано с использованием человеком различных мнемотехнических средств, то есть специальных приемов и средств для запоминания, сохранения, воспроизведения или узнавания информации.

*Непосредственная память* – вид памяти, при котором запоминание, воспроизведение или узнавание материала происходит в результате прямого воздействия запоминаемого материала на органы чувств человека [33].

Все виды памяти, относящиеся к разным классификационным основаниям, тесно взаимосвязаны между собой.

Память представляет собой мнемический процесс, который состоит из следующих мнемических процессов: запоминания, сохранения, воспроизведения (припоминания) и забывания информации.

*Запоминание* – это психическая деятельность, направленная на закрепление в памяти новой информации путем связывания ее с

приобретенным ранее знанием. Это процесс образования и закрепления в мозгу следов возбуждения и соответствующих нервных связей.

*Сохранение* – это процесс памяти, в результате которого в коре головного мозга удерживается полученная информация.

*Припоминание* – это процесс памяти, в результате которого происходит актуализация закреплённой ранее информации.

Припоминание существует в 2 формах:

- узнавание – актуализация объекта в условиях повторного восприятия; это появление чувства знакомости при повторном восприятии;
- воспроизведение – извлечение образцов прошлого, локализованных во времени и пространстве, без опоры на объект; это процесс появления в сознании представлений памяти, ранее воспринятых мыслей, осуществление заученных движений, в основе чего лежит оживление следов, возникновение в них возбуждения.

*Забывание* – процесс, заключающийся в невозможности извлечения ранее закреплённого в памяти. Блокирование информации протекает в виде временного затормаживания некоторых связей многомерной системы памяти [45].

Таким образом, можно отметить, что проблемами закономерностей развития памяти занимались множество ученых, как зарубежных, так и отечественных. Проблема развития памяти актуальна и в настоящее время. Была выдвинута информативная классификация памяти с критериями для адекватной дифференциации тех или иных видов памяти. Несмотря на разные виды памяти, опосредованная память является культурным продуктом. Ее активное формирование приходится именно на младший школьный возраст. Изучение развития памяти актуально для дальнейшего составления диагностики с учетом индивидуальных особенностей, а так же для организации коррекционно-развивающих мероприятий.

## **1.2. Особенности опосредованной памяти при задержке психического развития**

Опосредствованной называют память, которая связана с использованием человеком различных мнемотехнических средств, то есть специальных приемов и средств для запоминания, сохранения, воспроизведения или узнавания информации [36].

Исследованием опосредованной памяти занимался А. Н. Леонтьев. Он, с помощью своих экспериментов хотел доказать, что с возрастом непосредственная память вытесняется и сменяется опосредованной. Это происходит, потому что научение более совершенным средствам запоминания и воспроизведения информации. Роль мнемических приемов в оптимизации памяти, по мнению А. Н. Леонтьева, состоит в том, что: «Обращаясь к употреблению вспомогательных средств, мы тем самым изменяем принципиальную структуру нашего акта запоминания, прежде прямое, непосредственное наше запоминание становится опосредованным». Так же было доказано что у детей младшего школьного возраста лучше развито непосредственная память, чем опосредованная. Благодаря этим данным можно предположить, что с возрастом опосредованное запоминание может опередить непосредственное и стать более эффективным [31].

Первое систематическое изучение высших форм памяти у детей осуществил в конце 20-х годов выдающийся отечественный психолог Л. С. Выготский. Им показано, что высшие формы памяти считаются сложной формой психической деятельности, социальной по своему происхождению. Л. С. Выготский проследил основные этапы развития наиболее сложного опосредованного запоминания [10].

Изучение сложных форм памяти, связанных с процессами мышления, были проведены отечественными исследователями А. А. Смирновым и П. И. Зинченко. Они исследовали процессы произвольного

(непреднамеренного) запоминания и процессы сознательного, осмысленного заучивания. А. А. Смирнов и П. И. Зинченко выделили основные приемы запоминания трудного материала и установили зависимость запоминания от установленной задачи [51].

Дети указанной категории обнаруживают наибольшие нарушения при владении опосредованным запоминанием. Наблюдается значительное расхождение между возможностью применить определенный интеллектуальный прием и продуктивностью его использования [33].

Т. А. Власова, М. С. Певзнер указывают на снижение произвольной памяти у детей с ЗПР как на одну из главных причин их трудностей в обучении. Одной из наиболее важных характеристик произвольной памяти является эффективность опосредованного запоминания. Использование как внешних, так и внутренних опор – наиболее действенный способ расширения границ памяти и незаменимое средство компенсации ее недостатков. Овладение умением пользоваться приемами опосредствования особенно важно для лиц с ослабленной памятью. Соответствующая коррекционная работа оказывается плодотворной. Без специального обучения приемам запоминания дети с ЗПР испытывали серьезные затруднения в применении наглядных опор при воспроизведении словесного материала. Вспомогательные средства (картинки) не всегда повышали продуктивность их работы. Оказалось, что владение операцией установления смысловых связей еще не гарантирует ее успешного использования в качестве приема запоминания [12].

О том, что дети с ЗПР с трудом овладевают сложными видами памяти. Независимо от структуры и содержания материала, вплоть до конца младшего школьного возраста преимущественно пользуются механическим заучиванием, в то время как у детей с условной нормой развития в этот период интенсивно развивается опосредованная память [13].

Подытожив можно отметить, что опосредованная память занимает важное место в структуре психической деятельности, так как консолидирует

другие познавательны процессы психической деятельности человека. И становится ведущим основанием под влияние учебной деятельности. Опосредованное запоминание имеет большое значение для оптимизации познавательной сферы и непосредственно влияет на обучаемость детей, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья.

### **1.3. Формирование приемов опосредованного запоминания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Практическая психология активно развивается, как и любая другая область человеческого познания. В ней разрабатываются и осваиваются собственные технологии и отдельные методы или же заимствуются из смежных дисциплин, таких как: психология и педагогика, социальная работа и социология, а так же медицина и другие науки [44].

Понятие «технология» имеет широкий спектр применения в разных областях науки. В данной работе будут рассмотрены педагогические и психологические технологии, такие как:

*Социально-психологические технологии* – это диагностические и коррекционные процедуры, объектом которых считаются социально-психологические явления, влияющие на поведение людей, включенных во различные социальные группы [52].

*Социально-педагогические технологии* – это совокупность педагогических приемов и методов, целенаправленно воздействующих на сознание, поведение и деятельность человека в процессе его социализации, адаптации в новых социальных условиях и в социально нацеленных видах деятельности [52].



*Психолого-педагогические технологии* – это система средств и методов обучения и воспитания, нацеленных на решение различных психологических задач [52].

*Психологические технологии* – это диагностические, коррекционно-развивающие и психотерапевтические процедуры, объектом которых является психическая действительность конкретной личности, а предметом – конфигурации тех или иных граней данной психической действительности, влияющих на поведение человека [54].

*Психологическая диагностика как технология* – это специально организованный процесс познания, в котором с помощью соответствующих методов и средств происходит сбор анамнеза о конкретной личности или же группе, целью которого является постановка психологического диагноза [54].

Технология развития направлена на формирование психических процессов, качеств и свойств конкретной личности в соответствии с нормативами возраста и индивидуальными возможностями ребенка. Она подразумевает учет не только зоны актуального развития ребенка, но и его будущих возможностей (зоны ближайшего развития) [54].

*Технология психологической профилактики* – это система психолого-педагогических мер, направленных на создание оптимальной социальной ситуации развития ребенка, психогигиену педагогической среды [52].

*Технология психологического информирования* по своей сути считается педагогической, обучающей. Другое дело, что средства, которыми пользуется психолог при ее использовании, могут быть как педагогическими (рассказ, беседа, диалог, анализ проблемных ситуаций, деловая игра), так же и психологическими (диагностическая и консультативная беседа, «телефон доверия» и другое) [52].

*Технология психологического консультирования* – это обусловленная проблемой и ситуацией клиента целенаправленная процедура создания психологических условий для эмоционального отреагирования, прояснения

значения, рационализации данной проблемы и нахождения вариантов ее решения [52].

*Технология социально-психологической адаптации* – это целенаправленная взаимосвязанная деятельность всех субъектов целостного педагогического процесса (родителей, педагогов, социального педагога, психолога, воспитателя) и ребенка, которая содействует овладению социально-этическими знаниями и нормами, накоплению позитивного социального опыта, содействуя удачной социализации и индивидуализации ребенка в микросоциуме [51].

*Технология психологической коррекции и психотерапии* – это система психологических или же психотерапевтических средств, нацеленных на устранение, сглаживание недостатков или их психолого-педагогических оснований. Результатом ее применения считаются такие конфигурации в психике ребенка, которые положительно воздействуют на его состояние, деятельность, общение и поведение в целом [52].

*Технология социально-психологической реабилитации детей и подростков* – системный, целенаправленный процесс их возвращения, включения, реинтеграции в общество (семью, школу, класс, коллектив сверстников), содействующий полноценному функционированию в качестве социального субъекта [49].

*Технология психологического сопровождения* – это комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных мер, представленных различными технологиями, которые осуществляются всеми субъектами целостного педагогического процесса в целях обеспечения подходящих социально-психологических условий для сохранения психического здоровья и полноценного развития личности ребенка [52].

При работе с детьми с ЗПР также используются технологии, позволяющие разнообразить формы и средства обучения. Любая технология обладает средствами, стимулирующими деятельность, познавательную

активность обучающихся, в некоторых же технологиях эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов.

В основе рассмотренных технологий лежит целесообразное сочетание конкретных методов. Всякий раз, когда психолог встречается с потребностью инструментального обеспечения программ профессиональной деятельности, ему приходится анализировать фонд известных методов и выбирать из них наиболее адекватные.

В психологии в связи с проблемами памяти можно встретить два термина, очень похожих друг на друга – «мнемический» и «мнемонический», значения которых различны. Мнемический означает «имеющий отношение к памяти», мнемонический – «имеющий отношение к искусству запоминания». Зная законы, регулирующие процессы памяти, можно этими процессами управлять. Приемы управления памятью и называются мнемоникой [65].

Мнемоника (мнемотехника) – совокупность специальных приёмов и способов, облегчающих запоминание нужной информации и увеличивающих объём памяти путём образования ассоциаций (связей): замена абстрактных объектов и фактов на понятия и представления, имеющие визуальное, аудиальное или кинестетическое представление, связывание объектов с уже имеющейся информацией в памяти различных типов модификации для упрощения запоминания [36].

Приемы запоминания:

1) Прием «Цепочка». Образы связываются в ассоциации попарно. Размеры образов примерно одинаковые в каждой паре. Когда вы образовали связь между первым и вторым образом, первый образ убирается из сознания переносом внимания на второй. После этого образуется взаимосвязь между вторым и третьим образом и т. д. Когда цепочка образов припоминается, в сознании возникают сразу по три-пять образов [26].

2) Прием «Матрешка». Образы соединяются парами. Первый образ ассоциации всегда больше второго и содержит в себе второй. После соединения первого и второго образа переведите свое внимание на второй

образ (первый должен исчезнуть из сознания). Мысленно увеличьте второй образ и создавайте ассоциацию между вторым и третьим образами, и так далее. Образы постоянно вкладываются друг в друга. При этом в ассоциации всегда должны быть четко видны только два образа [26].

3) Прием «Символизации». Прием символизации применяется для запоминания абстрактных понятий, не имеющих четкого образного значения. Одно и то же слово может быть по - разному закодировано в образы разными людьми. Но, как правило, удастся использовать для кодирования символы, хорошо закрепленные в сознании большинства людей. Символы окружают нас со всех сторон. К примеру, трудно представить лето, но можно представить траву, солнце и так далее. Этот образ легко запомнить [26].

4) «Эйдетика». От слова «эйдос» – образ. В основе этой методики запоминания лежит не только образное восприятие мира, как в детстве, но и присоединения психического материала. У ребенка больше развито любопытство и чувство удивление всему новому. Поэтому особо новая и интересная информация больше всего стимулирует нейронные связи.

События, которые сопровождаются чувством радости запоминаются наиболее ярко. Поэтому стремитесь, чтобы ваши ассоциации были как можно интереснее.

Целесообразно на основе запоминаемого материала (например цифр) придумать необычную историю, которая объединит все искусственные ассоциации вместе.

Запоминая стихотворение, можно дополнить свое воображение рисунком, нарисовав то, о чем говорится в стихотворении [26].

5) Поиск опорного пункта – любая информация всегда содержит нечто, что может стать опорой для запоминания. В этом качестве могут выступать даты, знакомые и незнакомые слова, метафоры, имена и так далее. Для запоминания целых страниц текста необходимо использовать несколько опорных пунктов. Это будет своего рода план для припоминания [23].

6) Схематизация – в ряде случаев материал легче запоминать, изобразив его содержание в виде схем.

7) Дистраивание материала - разрозненную информацию легче запоминать, объединив их, придумывая какие-либо связки, посредники, добавляя что-то от себя.

8) Аббревиатуры не только сокращают длинные названия, но и способствуют их запоминанию. Принцип аббревиатуры также используется для запоминания материала, не связанного логическими принципами, и облегчает процесс вызывания из памяти нужной информации [18].

9) Кодирование информации в простое предложение, в котором все слова начинаются с первых букв слов, которые нужно запомнить. Например, для запоминания цветов радуги обычно пользуются фразой: «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан [18].

10) Метод расположения предметов – способ запоминания предметов с помощью фиксирования их местоположения. Этот метод можно также использовать для запоминания различных предметов, которые ассоциируются с определенным местом [30].

11) Использование картинок. Суть этого метода заключается в переводе имен собственных, различных названий и мыслей в картинки на основе их звучания или смыслового значения для улучшения запоминания.

12) Классификация – это мнемический прием, когда материал можно разделить на определённые, чётко выраженные части-классы. Другими словами, классифицировать информацию. Например, выделить: знакомые слова и незнакомые, простые и сложные и так далее. В этом случае нагрузка на память уменьшается ровно во столько раз, на сколько частей или классов был разделён необходимый для запоминания материал [30].

13) Группировка – разделение, членение материала на части группы с выделением главного, существенного в каждой части и во всём заучиваемом материале в целом [30].

14) Ассоциации – мнемический прием, который позволяет устанавливать связи по сходству, смежности или противоположности и так далее [30].

15) Аналогии. В процессе обучения приходится запоминать много определений, правил, формул. В этих случаях нужна точность запоминания. Для того, чтобы избежать ошибок нужно пользоваться этим приёмом, когда устанавливается сходство, подобие в определённых отношениях предметов, явлений, в целом различных [23].

Последние три приема являются более эффективными для оптимизации запоминания и припоминания.

Таким образом, формирование опосредованного запоминания осуществляется с помощью таких приёмов, как: смысловые группировки, классификация, ассоциации, поиск опорного пункта, аналогии, схематизация, достраивание материала, личные комментарии, расслабление, просмотр и частое использование, аббревиатуры, кодирование информации в простое предложение, распределение предметов, нахождение связи между цифрами и буквами, использование картинок, выделение, рифма и ритм, использование цепочек и многих других приемов.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОПОСРЕДОВАННОГО ЗАПОМИНАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **2.1. Организация и психодиагностический инструментарий констатирующего этапа эксперимента**

Исследование проводилось на базе коррекционно-развивающего центра ООО «Разные Дети», именуемое в дальнейшем «Детский центр Планета КИИС». Группу исследуемых составляли 15 младших школьников с задержкой психического развития в возрасте 8-10 лет. Из них 9 мальчиков и 6 девочек. У всех испытуемых диагностируется резидуальная церебральная органическая недостаточность в послеродовом периоде. У трех исследуемых - гипердинамический синдром. И практически у всех участников констатирующего этапа эксперимента диагностируются специфические расстройства школьных навыков. Общее недоразвитие речи наблюдается у всей выборки испытуемых. Список испытуемых представлен в таблице (Таблица 1).

*Таблица 1*

#### ***Список участников констатирующего этапа эксперимента и их психолого-педагогическая характеристика***

Ф.И.	Рекомендации ПМПк	Психолого-педагогическая характеристика
А. Н.	Занятия с логопедом, занятия с психологом.	Полностью подчинена требованиям педагога. Избирательность не проявляет. При выполнении заданий требуется обучающая помощь педагога. Требуется дополнительные повторения и объяснения.

*Продолжение таблицы 1*

Б. У.	Занятия с психологом, занятия с логопедом.	Полностью подчинен требованиям педагога, избирательности не проявляет. Может “отложить” эмоциональное проявление. Аффективные реакции: адекватность, подчиняемость. Поведение мало целенаправленно. Вежливый, добрый и приветливый мальчик. Ребенок чаще пассивен, чем активен. При выполнении заданий нуждается в минимальной обучающей стимуляции.
Д. Л.	Занятия с логопедом, занятия с психологом.	Проявляется избирательное отношение к требованиям взрослых. В активную деятельность практически не включается, чаще наблюдает со стороны. Взаимоотношения с большинством преподавателей напряженные.
Е. Ж.	Занятия с логопедом, занятия с психологом.	Подчинен мнению взрослого. Зависим от оценки сверстников, педагогов. Аффективные реакции: проявляет агрессию в ответ на обиду. Всегда готов помочь своим сверстникам. Наблюдается рассеянность внимания.
Е. П.	Занятия с логопедом, занятия с психологом.	Избирательность к требованиям педагогов не проявляется. Девочка достаточно активная и самостоятельная. При выполнении заданий требуется обучающая помощь педагога. Требуются дополнительные повторения и объяснения.
Е. С.	Занятия с логопедом, занятия с психологом.	Проявляется избирательное отношение к требованиям взрослых. В активную деятельность практически не включается, чаще наблюдает со стороны. Взаимоотношения с большинством преподавателей напряженные.
М. Б.	Занятия с логопедом, занятия с психологом.	Девочка активна. Деятельность ребенка не целенаправленна. Нуждается в дополнительных разъяснениях. Общается со сверстниками. В коллективе занимает лидерскую позицию.
М. М.	Занятия с логопедом, занятия с психологом.	Проявляется избирательное отношение к педагогам. Поведение мало целенаправленно. В активную деятельность включается редко. Чаще наблюдает со стороны. Взаимоотношения со сверстниками напряженные.
М. Г.	Занятия с логопедом, занятия с психологом.	Ребенок активен. Деятельность ребенка не целенаправленна. Нуждается в дополнительных разъяснениях. Общается со сверстниками. В коллективе занимает лидерскую позицию.
Н. Б.	Занятия с логопедом, занятия с психологом.	Полностью подчинен требованиям педагогов. Избирательность не проявляет. Сильно зависим от оценки сверстников и педагога. В игровой деятельности занимает ведомую позицию. В обучении требуются дополнительные объяснения и повторы.
Н. Ж.	Занятия с логопедом, занятия с психологом.	Проявляется избирательное отношение к педагогам. Поведение мало целенаправленно. В активную деятельность включается редко. Чаще наблюдает со стороны. Взаимоотношения со сверстниками напряженные.



Н. К.	Занятия с логопедом, занятия с психологом.	Полностью подчинен требованиям педагога. Избирательность не проявляет. Аффективные реакции: при агрессии в его сторону не реагирует, молчит. Со сверстниками общается. В коллективе занимает лидерскую позицию. Отношения со взрослыми выстраивает на взаимном уважении. Уровень самостоятельности ниже среднего. Отмечается повышенная отвлекаемость.
С. Л.	Занятия с логопедом, занятия с психологом.	Избирательность к требованиям педагогов не проявляется. Ребенок достаточно активен и самостоятелен. При выполнении заданий требуется обучающая помощь педагога. Требуются дополнительные повторения и объяснения.
С. Г.	Занятия с логопедом, занятия с психологом.	Полностью подчинена требованиям педагога. Избирательность не проявляет. Поведение целенаправленное. Софья очень отзывчивая и добрая девочка. Проявляет любознательность. В активную деятельность включается активно. Отношения со взрослыми строятся на взаимном доверии и уважении.
Т. С.	Занятия с логопедом, занятия с психологом	Требования педагогов подчинен не полностью. Проявляет избирательность. Зависим от оценки взрослых. В игровой деятельности проявляет импульсивность. Отношения со сверстниками напряженные. Необходима организующая и направляющая стимуляция.

Для выявления уровня развития опосредованного запоминания и уровня развития произвольной зрительной памяти у младших школьников с задержкой психического развития были отобраны следующие психодиагностические методики:

1. Методика «Опосредованное запоминание» (по А. Н. Леонтьеву) [31].

Цель: исследование способности пользования вспомогательными средствами (в данной методике - предметными картинками) для запоминания и припоминания.

Оборудование: набор из 30 карточек (Приложение 1); слова для запоминания (свет, обед, лес, обучение, молоток, поле, игра, птица, лошадь, дорога, ночь, мышь, молоко, стул).

Ход выполнения задания: экспериментатор называет слово, исследуемый выбирает подходящую картинку и объясняет связь между словом и картинкой. В случае затруднения испытуемому оказывается помощь. Когда все слова названы и картинки подобраны, последние

складываются стопочкой и убираются. После окончания работы с ребенком, ему показывают одну за другой картинки и просят вспомнить слово. Если у ребенка возникают трудности в понимании цели задания, необходимо объяснить на примере, показав связь между словом и картинкой.

Инструкция: «Ты должен запомнить слова, которые я назову, а чтобы их легче было запоминать, выбери самую подходящую картинку из тех, которые я дал тебе» (перед ребенком раскладывают картинки). Если ребенок понял инструкцию, то можно начинать исследование.

Обработка полученных результатов:

4 балла – высокий уровень (запомнил 11-14 слов при отсроченном воспроизведении).

3 балла – средний уровень (запомнил 7-10 слов при отсроченном воспроизведении).

2 балла – ниже среднего (запомнил 3-6 слов при отсроченном воспроизведении).

1 балл – низкий уровень (запомнил 0-2 слова при отсроченном воспроизведении). Не вступает в контакт, или не может себя организовать для выполнения данной деятельности.

Также может анализироваться скорость подбора карточек к слову:

- высокий темп (1-3 секунды);
- средний темп (4-7 секунд);
- низкий темп (8 и более секунд).

2. *Методика «Десять предметов»* (по Т. Д. Марцинковской) [35]

Цель: изучить уровень развития произвольной зрительной памяти.

Оборудование: десять предметных картинок (Приложение 2)

Ход выполнения задания: эксперимент проводится индивидуально с детьми младшего школьного возраста. Ребёнку показываются предметные картинки, которые ему необходимо запомнить. Картинки экспонируются последовательно одна за другой. На запоминания каждой картинки отводится

две секунды. Затем предлагается ему повторить картинки по памяти в любом порядке.

Инструкция: «Я тебе буду показывать картинки, ты их запомни, а потом назови».

Обработка результатов:

При анализе фиксируется сумма баллов по двум критериям.

1 критерий – объём памяти:

- от 5 и больше предметов – 3 балла;
- от 3-4, и более – 2 балла;
- от 0 до 2 предметов – 1 балл.

2 критерий – точность воспроизведения:

- все предметы названы точно – 3 балла;
- допускаются небольшие неточности – 2 балла;
- много неточностей в воспроизведении – 1 балл.

По результатам проведения методики выявлялись следующие уровни:

- высокий уровень – 5-6 баллов;
- средний уровень – 3-4 балла;
- низкий уровень – 2 балла.

Для выявления уровня развития опосредованного запоминания с помощью зрительных и слуховых опор нами были составлены экспериментальные задания:

#### *1. Задание «Рассказ с иллюстрациями»*

Цель: исследование слуховой памяти, оценка возможности использования зрительных опор при запоминании и воспроизведении рассказа.

Стимул материал: два рассказа и сюжетные картинки (Приложение 3).

Ход выполнения: задание проводится в два этапа. На первом этапе ребенку будет представляется рассказ для дальнейшего воспроизведения, а на втором – экспериментатор зачитывает рассказ и демонстрирует сюжетные

картинки, как визуальные опоры для запоминания и дальнейшего воспроизведения рассказа.

Рассказ №1. Мышонок решил покрасить забор. Он купил в магазине три ведра с краской. В одном ведре была красная краска, в другом – оранжевая, а в третьем ведре зеленая краска. Мышонок взял кисточку и стал красить забор оранжевой краской. Когда забор был покрашен, мышонок обмакнул кисточку в красную краску и нарисовал цветы. Зеленой краской нарисовал листочки. Когда мышонок покрасил забор, к нему в гости пришли друзья, чтобы посмотреть на новый забор.

Рассказ № 2. Маленький мышонок бегал по полю. В траве он нашёл воздушный шарик. Он стал надувать шарик. Мышонок дул, дул, а шарик становился все больше и больше, пока не превратился в огромный красный шар. Подул ветерок, подхватил мышонка с шариком и понес над полем [56].

Инструкция: 1 этап: «Сейчас я прочитаю тебе сказку, а ты попробуй ее запомнить». 2 этап: «Сейчас я прочитаю тебе сказку и покажу картинки, а потом ты попробуешь рассказать мне эту сказку с помощью картинок».

Критерии оценки были составлены с учетом рекомендаций Л. В. Занкова, Г. М. Дульнева для методики «Воспроизведение рассказов» (детский вариант), которые предполагают анализ ошибок в тексте [14; 17].

4 балла – высокий уровень, рассказ воспроизведен с сохранением полного смысла;

3 балла – средний уровень, рассказ воспроизведен с не грубыми ошибками, например, с опущением незначительных деталей рассказа, которые не меняют смысл рассказа.

2 балла – уровень ниже среднего, рассказ воспроизведен с грубыми ошибками, например, замена одних действующих лиц рассказа другими, слияние или смешение событий двух разных рассказов, а также искажение обстоятельств существенно влияющих на смысл рассказа.

1 балл – низкий уровень, большое количество грубых ошибок при воспроизведении рассказа с искажением смысла, либо испытуемый не вступил

в контакт, не понял инструкцию, не принял задание или не смог себя организовать.

## 2. Задание «Вспомни животных»

Цель: исследование зрительной памяти, оценка возможности использования зрительных опор при запоминании и воспроизведении карточек с изображениями.

Стимульный материал: набор геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник) с изображением в них животных и набор геометрических фигур без изображения (Приложение 4).

Ход выполнения: задание проводится в игровой форме. Ребенку показываются карточки геометрических фигур в которых изображены животные. Исследуемому нужно запомнить животных, расположенных в той или иной фигуре. Далее предъявляются карточки с геометрическими фигурами без изображения для того, чтобы ребенок с помощью этих опоры смог вспомнить животных. Экспериментатору необходимо провести ассоциацию геометрической формы с картинкой животного, изображенного в ней для адекватного использования зрительных опор.

Инструкция: «Посмотри, это клетки. В них живут животные. В круге живет ежик, в прямоугольнике – жираф, в квадрате – бегемот и в треугольнике – лиса. Попробуй их запомнить».

Критерии оценки:

3 балла – высокий уровень, испытуемый верно воспроизвел все изображение на карточках.

2 балла – средний уровень, испытуемый верно воспроизвел изображение на 2-3 карточках.

1 балл – низкий уровень, испытуемый верно припомнил от 0 до 1 изображения на карточках.

## 3. Задание «Звуки»

Цель: исследование зрительной памяти, оценка возможности использования слуховых опор при запоминании и воспроизведении карточек с изображениями.

Стимульный материал: звуковые опоры (детские музыкальные инструменты), сюжетные картинки (Приложение 5).

Ход выполнения: первоначально испытуемого знакомят с музыкальными инструментами, такими как: гитара, барабан, гармонь и пианино по средствам прослушивания звучания и с помощью наглядного материала (миниатюры музыкальных инструментов). Далее экспериментатор показывает ребенку сюжетные картинки с изображением животных, играющих на музыкальных инструментах. Исследуемому необходимо запомнить сюжетные картинки. Вспомогательным средством для припоминания этих картинок являются – воспроизводимые звуки музыкальных инструментов.

Инструкция: «Посмотри, перед тобой лежат музыкальные инструменты. Давай вместе попробуем сыграть на них. А теперь посмотри на карточки. На них нарисованы животные, которые играют на этих же музыкальных инструментах. Теперь попробуй запомнить эти карточки».

Критерии оценки:

3 балла – высокий уровень, испытуемый верно припомнил все изображения на карточках.

2 балла – средний уровень, испытуемый верно припомнил 2-3 изображения на карточках.

1 балл – низкий уровень – низкий уровень, испытуемый верно припомнил от 0 до 1 изображения на карточках.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что психодиагностический инструментальный подобран адекватно возрастным особенностям детей младшего школьного возраста. Методики и экспериментальные задания соответствуют цели исследования в данной работе.

## **2.2. Описание проведения констатирующего этапа эксперимента**

Констатирующий этап эксперимента проводился в декабре 2017 года с детьми младшего школьного возраста в детском коррекционно-развивающем центре ООО «Разные дети», именуемое в дальнейшем «Детский центр Планета КИИС». Для проведения констатирующего эксперимента использовались психодиагностические методики и экспериментальные задания, позволяющие определить уровень развития опосредованного запоминания. Таким образом, в исследовании мы обратились к области психодиагностики.

Психодиагностические мероприятия проводились в индивидуальной форме, так как она позволяет наиболее эффективно осуществлять контроль за функциональным состоянием испытуемых, таких как утомление, работоспособность и другими состояниями, добиться взаимопонимания с испытуемыми, заинтересовать, то есть осуществлять индивидуальный подход к каждому ребёнку с учётом его психологических особенностей. Преимуществом индивидуальной формы проведения является возможность получить в результате не только количественный результат, но и целостное представление о многих личностных особенностях тестируемого (мотивации, отношения к учебной деятельности и другому).

На первом этапе диагностической работы использовалась классическая методика «Опосредованное запоминание» (по А. Н. Леонтьеву), направленная на выявление уровня развития опосредованного запоминания, а именно исследование способности пользования вспомогательными средствами для запоминания и припоминания.

На втором этапе диагностической работы использовалась авторская методика «Десять предметов» (по Т. Д. Марцинковской), направленная на исследование уровня развития произвольной зрительной памяти.

На третьем этапе диагностического мероприятия использовалось составленное нами экспериментальное задание «Рассказ с иллюстрациями», направленное на исследование слуховой памяти, а так же оценки возможности использования зрительных опор (сюжетных картинок) при запоминании и воспроизведении рассказа.

На четвертом этапе диагностической работы использовалось экспериментальное задание «Вспомни животных», направленное на исследование зрительной памяти, оценка возможности использования зрительных опор (карточек геометрических форм) при запоминании и воспроизведении карточек с изображениями.

На пятом этапе диагностики использовалось экспериментальное задание «Звуки», направленное на исследование зрительной памяти, оценка возможности использования слуховых опор при запоминании и воспроизведении карточек с изображениями.

В ходе проведения методики «Опосредованное запоминание» возникли некоторые трудности. Практически все испытуемые не смогли абсолютно самостоятельно выполнить, предложенное им задание, поэтому им необходима постоянная организующая помощь со стороны взрослого. С большой трудностью используют картинки как средство для запоминания и последующего воспроизведения. Проще устанавливают смысловые связи между словом и соответствующей картинкой, но некоторые испытуемые не смогли самостоятельно подобрать картинку к слову, поэтому взрослому самому необходимо подобрать картинку к слову и объяснить связь между ними. Некоторые участники констатирующего эксперимента первично отказывались от выполнения задания, но при повторной просьбе начинали работать. Дополнительной мотивации к выполнению задания не потребовалось. Инструкцию необходимо повторять несколько раз, так как слуховое восприятие у детей с задержкой психического развития обладает специфическими особенностями: недостаточность аналитико-синтетической деятельности проявляются в трудностях восприятия и осознания речевых



инструкций. Актуальна более краткая, но при этом содержательная инструкция. Детям требуется специальное обучение данному приему запоминания.

В ходе проведения методики «Десять предметов» также возникли некоторые трудности. Полная самостоятельность при выполнении задания отсутствует. Необходима организующая, объясняющая и обучающая помощь со стороны взрослого. Карточки с изображениями рассматривались вместе с ребенком, называя изображение на них, так как некоторые испытуемые не знали, что именно изображено на карточках. Имела место необходимость в постоянных объяснениях. Повторение инструкции актуально из-за специфических особенностей восприятия детей с задержкой психического развития.

В ходе проведения экспериментального задания «Рассказ с иллюстрациями» отмечается: повышенная отвлекаемость на внешние факторы, неусидчивость. Зафиксировано, что дети быстро забывают заученное, так как для детей с задержкой психического развития свойственны колебания продуктивности памяти. К концу выполнения задания наблюдается низкая работоспособность, утомляемость. Есть необходимость в повторе инструкции, а также в направляющей и организующей стимуляции.

В ходе выполнения экспериментального задания «Вспомни животных» зафиксировано следующие трудности при выполнении испытуемыми данного задания: с трудностью понимали проведенные экспериментатором ассоциативных связей между геометрической формой и животным, изображенным внутри нее. При предъявлении карточек с изображением животных некоторые испытуемые продемонстрировали эйфоричный фон настроения, который проявлялся в выкриках и смехе.

В ходе проведения экспериментального задания «Звуки» наблюдается следующее: задание вызвало много положительных эмоций у многих испытуемых, интерес удерживался на протяжении всего занятия. Один из

участников констатирующего эксперимента закрывал уши руками при демонстрации звучания музыкальных инструментов, так как для него это является сильным сенсорным стимулом. Больше половины испытуемых удерживали эйфоричное состояние на протяжении хода занятия. Один ребенок отказался выполнять задание, но при дальнейшей мотивации в качестве самостоятельного проигрывания на музыкальных инструментах, согласился выполнить задание. Инструкция для каждого из испытуемых повторялась неоднократно в связи со специфическими особенностями слухового восприятия у детей с задержкой психического развития.

В заключении можно отметить, что задачи констатирующего этапа эксперимента были успешно решены. Оказалось, что психодиагностические методики и экспериментальные задания подобраны в соответствии с возможностями и техническими условиями. Дополнительной корректировки не потребовалась.

### **2.3. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента**

На первом этапе исследовался уровень развития опосредованного запоминания с помощью методики «Опосредованное запоминание» (по А. Н. Леонтьеву). В ходе анализа первичных данных получены результаты, представленные в (Таблице 2).

*Таблица 2*

#### ***Результаты исследования опосредованного запоминания (методика А. Н. Леонтьева)***

Ф.И.	Количество, запомнившихся слов при отсроченном воспроизведении	Уровень развития опосредованного запоминания, общая оценка в баллах
А. Н.	2	Низкий (1 балл)

Б. У.	6	Ниже среднего (2 балла)
Д. Л.	6	Ниже среднего (2 балла)
Е. Ж.	5	Ниже среднего (2 балла)
Е. П.	7	Средний (3 балла)
Е. С.	4	Ниже среднего (2 балла)
М. Б.	2	Низкий (1 балл)
М. М.	5	Ниже среднего (2 балла)
М. Г.	7	Средний (3 балла)
Н. Б.	6	Ниже среднего (2 балла)
Н. Ж.	4	Ниже среднего (2 балла)
Н. К.	3	Ниже среднего (2 балла)
С. Л.	6	Ниже среднего (2 балла)
С. Г.	5	Ниже среднего (2 балла)
Т. С.	3	Ниже среднего (2 балла)

*А. Н.* : карточки с изображениями к словам подбирала в низком темпе. Для трех слов при предъявлении карточки не смогла припомнить слово, а называет изображение на ней. Это может свидетельствовать об отсутствии способности удерживать опосредствованные связи и невозможности припоминания по ассоциациям. Объяснение связей нарушено в семи словах. Отсюда можно сделать вывод, что процесс установления опосредствованных связей затруднен. Данный психодиагностический инструментарий подтверждает, что процессы памяти, такие как: сохранение и воспроизведение у испытуемой нарушены.

*Б. У.* : карточки с изображениями к словам подбирал в среднем темпе. Для трех слов при предъявлении карточки не смог правильно воспроизвести слово, а называет изображение на ней. У испытуемого наблюдается нарушение способности удерживать опосредствованные связи и невозможности припоминания по ассоциациям. Объяснение связей нарушено в одном слове из пятнадцати, поэтому процесс установления опосредствованных связей не затруднен. Правильно воспроизвел шесть слов. Таким образом, можно сделать вывод о том, что процессы сохранения и воспроизведения у исследуемого нарушены.

*Д. Л.* : подбор карточек осуществляет в низком темпе. Требуется помощь взрослого для объяснения. Правильно воспроизвел 6 слов из 15. Наблюдается нарушение способности удерживать опосредованные связи и невозможности припоминания при помощи ассоциаций. При предъявлении карточек не смог правильно воспроизвести шесть слов, а называет изображение на ней. Объяснения связей затруднено в четырех словах. Таким образом, у испытуемого нарушены такие процессы памяти, как: воспроизведение и сохранение.

*Е. Ж.* : подбор карточек осуществляет в низком темпе. Необходима помощь взрослого. Правильно воспроизвел пять слов из пятнадцати. Способность образовывать опосредованные связи нарушена, так как для пяти карточек не может припомнить слово, а называет изображение на карточке. Процессы памяти, такие как: сохранение и воспроизведение так же нарушены.

*Е. П.* : карточки к словам подбирала в среднем темпе. Помощь взрослого актуальна для объяснения некоторых связей. Правильно воспроизведено семь слов. Способность образовывать опосредованные связи не нарушена.

*Е. С.* : карточки к словам подбирает в низком темпе. Обращается за помощью взрослого. Испытывает затруднения при воспроизведении слова (не может его припомнить) в шести случаях. Это может свидетельствовать о том, что способность образовывать опосредованные связи нарушена. Процессы памяти так же нарушены (сохранение и воспроизведение).

*М. Б.* : карточки к словам подбирает в достаточно медленном темпе. Имеются затруднения в подборе карточек, поэтому необходима помощь взрослого. Правильно воспроизвела два слова. Образование опосредованных связей так же затруднено, так как для восьми слов не может правильно припомнить слово, а называет изображение на карточке. Процессы сохранения и воспроизведения нарушены.

*М. М.* : подбор карточек осуществляется в среднем темпе и достаточно избирательно. Затруднений в подборе не испытывает, помощь взрослого не актуальна. Процесс образования опосредованных связей затруднен, так как для пяти карточек не может припомнить слово, а называет изображение на ней. Правильно припомнила пять слов. Таким образом, можно сделать вывод о том, что процессы сохранения и воспроизведения у испытуемой нарушены.

*М. Г.* : подбор карточек выполняется в среднем темпе. Наблюдается нарушение способности удерживать опосредованные связи у испытуемого, так как для трех слов не смог правильно припомнить три слова при предъявлении карточек, а называет изображение на них. Правильно воспроизвел шесть слов.

*Н. Б.* : карточки к слов подбирает в высоком темпе. Способность удерживать опосредованные связи затруднена, так как для трех карточек слова припоминает не правильно, а называет изображение на ней. Правильно воспроизвел шесть слов.

*Н. Ж.* : подбор карточек к словам для дальнейшего припоминания выполняет в среднем темпе. Процесс образования опосредованных связей затруднен. Правильно воспроизвел четыре слова из пятнадцати. Требуется обучающая помощь со стороны взрослого. Такие процессы памяти, как сохранение и воспроизведение так же затруднены.

*Н. К.* : подбор карточек выполнял в низком темпе и испытывал затруднения, поэтому необходима помощь взрослого. У испытуемого наблюдается нарушение процесса удержания опосредованных связей, так как шесть слов не смог припомнить правильно с помощью выбранных картинок с изображения, а называл то что изображено на них. Процессы сохранения и воспроизведения затруднены.

*С. Л.* : карточки с изображениями к словам подбирает в среднем темпе. Помощь взрослого при подборе карточек не актуальна. Способность удерживать опосредованные связи нарушена, так как для четырех карточек

не смог правильно припомнить слово, а называет то, что изображено на ней. Правильно воспроизвел шесть слов из пятнадцати.

*С. Г.* : карточки с изображениями к словам подбирает в высоком темпе. Помощь со стороны взрослого в подборе не требуется. Испытуемая правильно воспроизвела четыре слова из всех предложенных. Для четырех карточек не смогла правильно припомнить слово, а называет изображение на карточке. Отсюда можно сделать вывод о том, что процессы сохранения и воспроизведения у исследуемой затруднены.

*Т. С.* : карточки с иллюстрациями к словам подбирает в низком темпе. Помощь в подборе карточек к словам со стороны взрослого актуальна. Способность удержания опосредованных связей затруднена, так как для семи карточек испытуемый не смог правильно припомнить слово, а называет изображение на них. Правильно припомнил три слова. Это может свидетельствовать о том, что такие процессы памяти, как сохранения и воспроизведения у исследуемого нарушены.

Протоколы исследования опосредованного запоминания на каждого испытуемого прилагаются (Приложение 6).

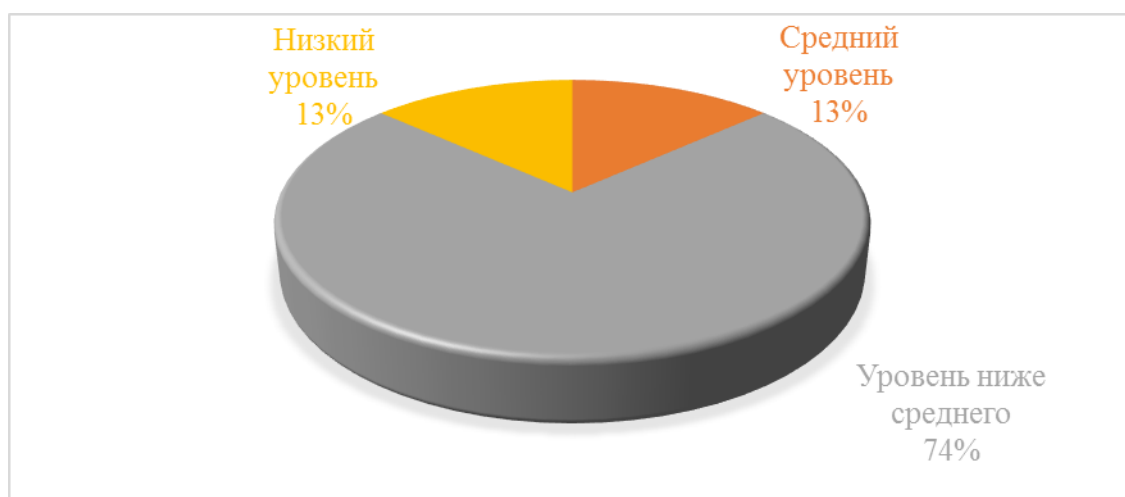
Количественный анализ результатов в процентах представлен в таблице ниже (Таблица 3).

*Таблица 3*

***Обобщенные показатели опосредованного запоминания  
(методика А. Н. Леонтьева)***

Уровень развития опосредованного запоминания	Количество испытуемых	Количество испытуемых в процентном соотношении
Высокий уровень	0	0%
Средний уровень	2	13, 33%
Уровень ниже среднего	11	73, 33%
Низкий уровень	2	13, 33%

Данные представленные в таблице, могут иметь графический вариант в виде диаграммы.



***Рис. 1. Распределение испытуемых по уровню опосредованного запоминания (методика А. Н. Леонтьева)***

Таким образом, низкий уровень развития опосредованного запоминания наблюдается у 2 испытуемых, уровень ниже среднего у 11 исследуемых группы и средний уровень развития способности пользоваться вспомогательными средствами для запоминания и припоминания продемонстрировали 2 испытуемых. Высокий уровень развития не зафиксирован.

На втором этапе диагностического исследования выявлялся уровень развития зрительной произвольной памяти с помощью методики «Десять предметов» (по Т. Д. Марцинковской). В ходе анализа первичных данных получены результаты, представленные в (Таблице 4).

*Таблица 4*

***Результаты исследования произвольной зрительной памяти по методике «Десять предметов»***

Ф.И.	Сумма воспроизведенных образов, оценка в баллах	Уровень развития памяти, общая оценка в баллах
А. Н.	2 (1 балл)	Низкий (2 балла)
Б. У.	4 (2 балла)	Средний (3 балла)
Д. Л.	3 (2 балла)	Средний (3 балла)
Е. Ж.	2 (1 балл)	Низкий (2 балла)
Е. П.	4 (2 балла)	Средний (4 балла)

Е. С.	2 (1 балл)	Низкий (2 балла)
М. Б.	2 (1 балл)	Низкий (2 балла)
М. М.	4 (2 балла)	Средний (4 балла)
М. Г.	4 (2 балла)	Средний (4 балла)
Н. Б.	4 (2 балла)	Средний (4 балла)
Н. Ж.	2 (1 балл)	Низкий (2 балла)
Н. К.	4 (2 балла)	Средний (4 балла)
С. Л.	2 (1 балл)	Низкий (2 балла)
С. Г.	4 (2 балла)	Средний (4 балла)
Т. С.	2 (1 балл)	Низкий (2 балла)

*А. Н.* : испытуемая правильно воспроизвела два слова после предъявления соответствующих карточек с изображениями. Наблюдаются небольшие неточности при воспроизведении. Набрано 2 балла, что может свидетельствует о низком уровне развития зрительной произвольной памяти

*Б. У.* : правильно воспроизвел четыре предмета из девяти. Наблюдаются небольшие неточности при воспроизведении. По сумме двух критериев было набрано 3 балла, что дает возможность предположить о том, что уровень развития исследуемого вида памяти находится на среднем уровне.

*Д. Л.* : исследуемый верно воспроизвел три предмета, представленных на карточках. Отмечено много неточностей при воспроизведении. При анализе результатов выяснилось (3 балла), что у испытуемого средний уровень развития зрительной произвольной памяти.

*Е. Ж.* : данный участник констатирующего эксперимента правильно воспроизвел три слова. Наблюдаются небольшие неточности при воспроизведении перечня предложенных слов. Сумма полученных баллов (3 балла) может свидетельствовать о среднем уровне развития зрительной произвольной памяти.

*Е. П.* : верно воспроизвела четыре слова. Отмечаются небольшие неточности при воспроизведении. Испытуемой набрано 4 балла, что дает



возможность предположить о том, что уровень развития зрительной произвольной памяти отмечается на среднем уровне.

*Е. С.* : при проведении данной методики испытуемая правильно воспроизвела два слова из всех предложенных. Отмечаются небольшие неточности воспроизведения предложенных слов. Набрано 2 балла при анализе результатов, что может свидетельствовать о низком уровне развития зрительной произвольной памяти.

*М. Б.* : участница констатирующего эксперимента точно припомнила два слова. Отмечаются небольшие неточности при воспроизведении. Набрано 4 балла по сумме двух критериев анализа результатов. Это может свидетельствовать о среднем уровне развития зрительной произвольной памяти.

*М. М.* : исследуемая верно воспроизвела четыре слова. Отмечаются небольшие неточности при отсроченном воспроизведении. Сумма баллов составила 4, что помогает предположить о том, что у испытуемой средний уровень развития произвольной зрительной памяти.

*М. Г.* : при проведении данной методики испытуемый верно воспроизвел четыре слова из девяти. Отмечаются единичные неточности при воспроизведении материала. Набрано 4 балла по сумме двух критериев (средний уровень).

*Н. Б.* : испытуемый правильно припомнил четыре предмета, изображенных на карточках. Неточности не зафиксированы. Участник набрал 4 балла по сумме двух критериев, что может свидетельствовать о среднем уровне развития произвольной зрительной памяти.

*Н. Ж.* : правильно воспроизвел три предмета, изображенных на карточках. Отмечаются небольшие неточности при припоминании слов. Набрано 3 балла, что дает возможность предположить о том, что у испытуемого средний уровень развития зрительной произвольной памяти.

*Н. К.* : испытуемый верно воспроизвел четыре предмета, иллюстрированных на карточках. Отмечаются небольшие неточности

воспроизведения. Набрал 4 балла при суммировании двух критериев, что может свидетельствовать о среднем уровне развития зрительной произвольной памяти.

*С. Л.* : правильно и точно воспроизвел три предмета, представленных на картинках. Отмечаются небольшие неточности воспроизведения слов. Исследуемый набрал 3 балла при суммировании двух критериев (точность воспроизведения и объем памяти), что дает возможность предположить о том, что уровень развития зрительной произвольной памяти является средним.

*С. Г.* : участница констатирующего эксперимента правильно воспроизвела четыре предмета, проиллюстрированных на карточках. Зафиксированы небольшие неточности при воспроизведении. Набрано 4 балла при сумме баллов по двум критериям, что дает возможность предположить о среднем уровне развития зрительной произвольной памяти у испытуемой.

*Т. С.* : испытуемый правильно воспроизвел два слова после предъявления соответствующих карточек с изображениями. Наблюдаются небольшие неточности при воспроизведении. Набрано 3 балла, что может свидетельствует о среднем уровне развития зрительной произвольной памяти.

Протоколы исследования зрительной произвольной памяти на каждого испытуемого прилагаются (Приложение 7).

Количественный анализ результатов в процентах представлен в таблице ниже (Таблица 5).

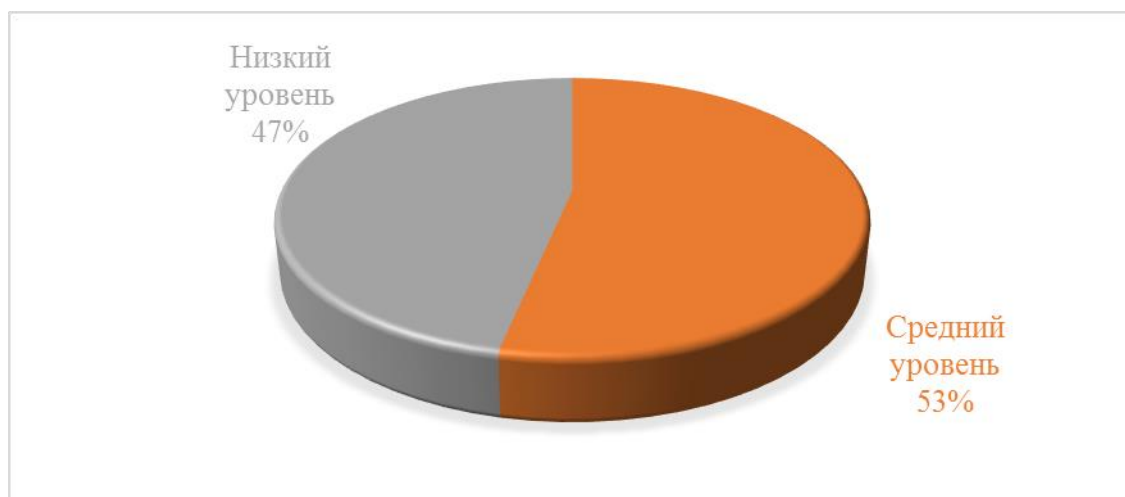
*Таблица 5*

***Обобщенные показатели зрительной произвольной памяти (методика Т. Д. Марцинковской)***

Уровень развития зрительной произвольной памяти	Количество испытуемых	Количество испытуемых в процентном соотношении
Высокий уровень	0	0%

Средний уровень	8	53, 33%
Низкий уровень	7	46, 67%

Данные представленные в таблице, могут иметь графический вариант в виде диаграммы.



**Рис. 2. Распределение испытуемых по уровню зрительной произвольной памяти (методика Т. Д. Марцинковской)**

Таким образом, низкий уровень развития зрительной произвольной памяти отмечается у 7 исследуемых группы. Средний уровень развития зрительной произвольной памяти продемонстрировали 8 участников констатирующего эксперимента. Высокий уровень не отмечается.

На третьем этапе диагностики исследовался уровень развития слуховой памяти с использованием зрительных опор с помощью экспериментального задания «Рассказ с иллюстрациями». В ходе анализа первичных данных получены результаты, представленные в (Таблице 6).

Таблица 6

**Результаты исследования слуховой памяти с использованием зрительных опор по экспериментальному заданию «Рассказ с иллюстрациями»**

Ф.И.	Количество баллов	Уровень развития слуховой памяти с использованием зрительных опор
А. Н.	1 балл	Низкий
Б. У.	3 балла	Средний

Д. Л.	2 балла	Ниже среднего
Е. Ж.	2 балла	Ниже среднего
Е. П.	2 балла	Ниже среднего
Е. С.	1 балл	Низкий
М. Б.	1 балл	Низкий
М. М.	3 балла	Средний
М. Г.	2 балла	Ниже среднего
Н. Б.	2 балла	Ниже среднего
Н. Ж.	1 балл	Низкий
Н. К.	2 балла	Ниже среднего
С. Л.	1 балл	Низкий
С. Г.	2 балла	Ниже среднего
Т. С.	1 балл	Низкий

*А. А.* : испытуемая воспроизвела рассказ с большим количеством грубых ошибок, таких как: искажение обстоятельств, то есть тех действий, которые проговаривались в рассказе, опущение значимых деталей, влияющих на смысл текста. Зрительные опоры использует в соответствии с назначением. Понадобилась объясняющая помощь взрослого.

*Б. У.* : испытуемый воспроизвел рассказ с негрубыми ошибками. В его рассказе упущены детали, дающие качественную характеристику объекту, общий смысл рассказа выдержан. Сюжетные картинки, как зрительную опору использует адекватно. Помощь взрослого не актуальна.

*Д. Л.* : при воспроизведении рассказа испытуемым были допущены следующие ошибки: несовпадение последовательности событий, опущение незначительных деталей. Сюжетные картинки, как зрительные опоры при дальнейшем воспроизведении использовал по их назначению. Помощь взрослого понадобилась при разъяснении деталей рассказа.

*Е. Ж.* : испытуемый воспроизвел содержание рассказа с грубыми ошибками, а именно: несоблюдение логики последовательности событий, опущение деталей, дающих качественный анализ предметам, замена имени действующего персонажа. С трудностью соотнес сюжетные картинки с ранее воспроизведенным текстом. Разъясняющая помощь взрослого актуальна.

*Е. П.* : при воспроизведении рассказа испытуемой зафиксированы следующие грубые ошибки: искажение сюжетной линии, последовательности событий, что повлияло на искажение смысла рассказа. Сюжетные картинки применила по их назначению.

*Е. С.* : испытуемая припомнила и воспроизвела рассказ с использованием зрительных опор в виде сюжетных картинок с грубыми ошибками, такими как: неправильность построения хронологии событий, замена имени главного персонажа на другого, замена одних действий главного героя на другие. Вследствие этого сюжет и смысл рассказа в целом искажен. Была необходимость повторить рассказ несколько раз.

*М. Б.* : при использовании сюжетных картинок, как зрительных опор, испытуемая затруднялась соотнести их с ранее воспроизведенным экспериментатором текстом. Зафиксированы следующие ошибки: нарушение последовательности событий, искажение качественных характеристик предмета на другие, придумывание лишних действий в сюжете рассказа, искажение целостного смысла рассказа. Помощь взрослого актуальна.

*М. М.* : испытуемая продемонстрировала средний уровень развития слуховой памяти с использованием зрительных опор памяти, так как воспроизвела рассказ с негрубыми ошибками: опущение незначительных деталей сюжета, дающих качественную характеристику объекту и не влияющими на общий смысл рассказа. Зрительные опоры в виде сюжетных картинок использовала по их назначению, трудностей не возникло.

*М. Г.* : данный участник констатирующего эксперимента адекватно использовал зрительные опоры при воспроизведении ранее изложенного экспериментатором рассказа. Допустил несколько грубых ошибок при воспроизведении рассказа: замена действующего лица, а именно его имени, номинативное значение некоторых качеств, явлений и предметов было искажено. Помощь взрослого необходима при объяснение некоторых деталей.

*Н. Б.* : испытуемый воспроизвел рассказ с некоторыми грубыми ошибками: искажение хронологий событий в сюжете, номинативное значение предметов не верное, качественные характеристики предметов не совпадают с первоисточником. Помощь взрослого понадобилась при соотнесении рассказа с сюжетными картинками.

*Н. Ж.* : исследуемый воспроизвел рассказ с грубыми ошибками, такими как: искажение последовательности событий, опущение важных деталей рассказа, влияющих на смысл и замена действующего героя. Зрительные опоры затруднялся соотнести с рассказом. Просит помощи взрослого для объяснения.

*Н. К.* : при воспроизведении рассказа испытуемый допустил грубые ошибки (неправильная последовательность событий, опущение значимых деталей и неправильное описание действий главного героя). Сюжетные картинки использовал по назначению.

*С. Л.* : испытуемый продемонстрировал низкий уровень развития слуховой памяти с использованием сюжетных картинок в качестве зрительных опор, так как допустил множество ошибок при воспроизведении рассказа: искажение хронологии событий, опущение значимых деталей, дающих качественную характеристику предмету, поэтому общий смысл рассказа не сохранен. Помощи взрослого не просит. Зрительные опоры затрудняется самостоятельно воспроизвести с рассказом.

*С. Г.* : испытуемая самостоятельно затруднялась соотнести рассказ с сюжетными картинками. Актуальна помощь взрослого. Допустила следующие ошибки: неправильно построила хронологию событий, не припомнила существенные детали. Зрительные опоры использует по назначению.

*Т. С.* : испытуемый воспроизвел содержание рассказа с грубыми ошибками, а именно: несоблюдение логики последовательности событий, опущение деталей, дающих качественный анализ предметам, замена имени действующего персонажа. Таким образом, общий смысл рассказа искажен. С

трудностью соотнес сюжетные картинки с ранее воспроизведенным текстом. Помощь взрослого актуальна.

Протоколы исследования слуховой памяти с использованием зрительных опор на каждого испытуемого прилагаются (Приложение 8).

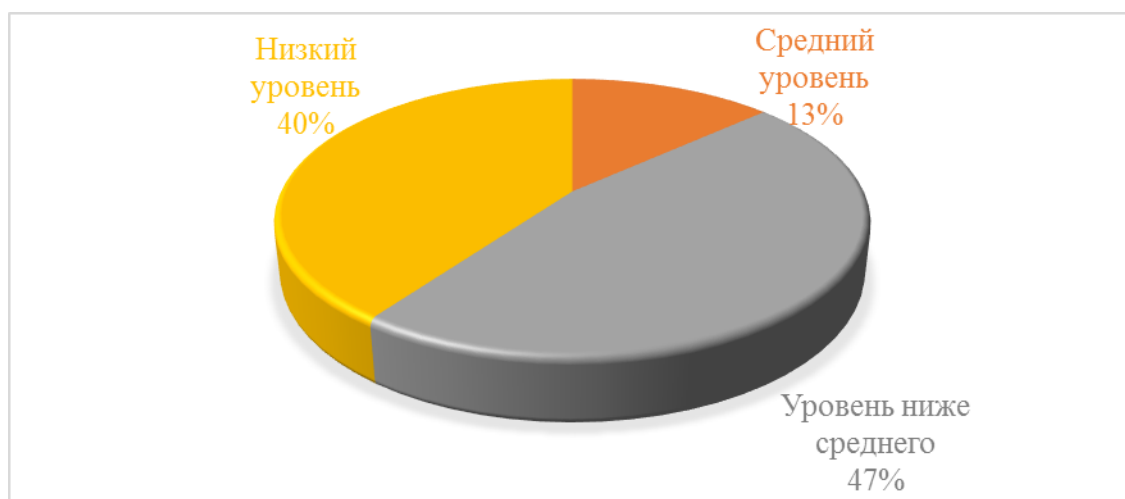
Количественный анализ результатов в процентах представлен в таблице ниже (Таблица 7).

*Таблица 7*

***Обобщенные показатели слуховой памяти с использованием зрительных опор***

Уровень развития слуховой памяти с использованием зрительных опор	Количество испытуемых	Количество испытуемых в процентном соотношении
Высокий уровень	0	0%
Средний уровень	2	13, 33%
Уровень ниже среднего	7	46, 67%
Низкий уровень	6	40%

Данные представленные в таблице, могут иметь графический вариант в виде диаграммы.



***Рис. 3. Распределение испытуемых по уровню слуховой памяти с использованием зрительных опор***

Таким образом, низкий уровень развития слуховой памяти с использованием зрительных опор отмечается у 6 исследуемых группы. Уровень ниже среднего зафиксирован у 7 испытуемых. Средний уровень

развития исследуемого вида памяти продемонстрировало 2 участника констатирующего эксперимента. Высокий уровень развития слуховой памяти с использованием зрительных опор не отмечается.

На четвертом этапе диагностического исследования выявлялся уровень развития зрительной памяти с использованием зрительных опор с помощью экспериментального задания «Вспомни животных». В ходе анализа первичных данных получены результаты, представленные в (Таблице 8).

*Таблица 8*

***Результаты исследования зрительной памяти с использованием зрительных опор по экспериментальному заданию «Вспомни животных»***

Ф.И.	Количество баллов	Уровень развития зрительной памяти с использованием зрительных опор
А. Н.	1 балл	Низкий
Б. У.	2 балла	Средний
Д. Л.	1 балла	Низкий
Е. Ж.	1 балла	Низкий
Е. П.	2 балла	Средний
Е. С.	1 балл	Низкий
М. Б.	1 балл	Низкий
М. М.	2 балла	Средний
М. Г.	2 балла	Средний
Н. Б.	2 балла	Средний
Н. Ж.	1 балл	Низкий
Н. К.	2 балла	Средний
С. Л.	1 балл	Низкий
С. Г.	2 балла	Средний
Т. С.	1 балл	Низкий

При проведение данного экспериментального задания больше половины участников констатирующего эксперимента (8 испытуемых) продемонстрировали низкие результаты. Это может быть связано с тем, что карточки с изображениями имеют несколько свойств, такие как: форма, цвет и изображение внутри. А для детей с задержкой психического развития на качество выполнения задания могут влиять небольшой объем зрительного внимания, то есть много стимулов (форма, цвет и изображение) является сложной ситуацией для запоминания и дальнейшего припоминания.



Протоколы исследования зрительной памяти с использованием зрительных опор на каждого испытуемого прилагаются (Приложение 9).

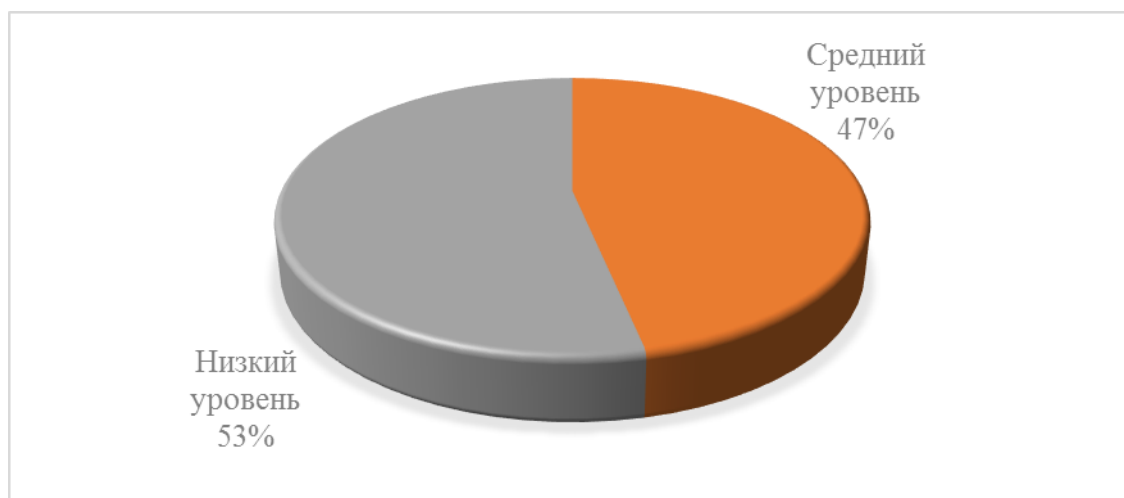
Количественный анализ результатов в процентах представлен в таблице ниже (Таблица 9).

*Таблица 9*

***Обобщенные показатели зрительной памяти с использованием зрительных опор***

Уровень развития зрительной памяти с использованием зрительных опор	Количество испытуемых	Количество испытуемых в процентном соотношении
Высокий уровень	0	0%
Средний уровень	7	46, 67%
Низкий уровень	8	53, 33%

Данные представленные в таблице, могут иметь графический вариант в виде диаграммы.



***Рис. 4. Распределение испытуемых по уровню зрительной памяти с использованием зрительных опор***

Таким образом, низкий уровень развития зрительной памяти с использованием зрительных опор отмечается у 8 исследуемых группы. Средний уровень зафиксирован у 7 испытуемых. Высокий уровень развития зрительной памяти с использованием зрительных опор никто не продемонстрировал.

Протоколы исследования зрительной памяти с использованием слуховых опор на каждого испытуемого прилагаются (Приложение 10).

На пятом этапе диагностики исследовался уровень развития зрительной памяти с использованием слуховых опор с помощью экспериментального задания «Звуки». В ходе анализа первичных данных получены результаты, представленные в (Таблице 10).

*Таблица 10*

***Результаты исследования зрительной памяти с использованием слуховых опор по экспериментальному заданию «Звуки»***

Ф.И.	Количество баллов	Уровень развития зрительной памяти с использованием слуховых опор
А. Н.	1 балл	Низкий
Б. У.	2 балла	Средний
Д. Л.	1 балла	Низкий
Е. Ж.	1 балла	Низкий
Е. П.	2 балла	Средний
Е. С.	1 балл	Низкий
М. Б.	1 балл	Низкий
М. М.	2 балла	Средний
М. Г.	2 балла	Средний
Н. Б.	2 балла	Низкий
Н. Ж.	1 балл	Низкий
Н. К.	1 балл	Низкий
С. Л.	1 балл	Низкий
С. Г.	2 балла	Средний
Т. С.	1 балл	Низкий

Большинство участников констатирующего эксперимента продемонстрировало низкий уровень зрительной памяти с использованием слуховых опор, так как у детей с задержкой психического развития фонематический слух находится на низком уровне развития, поэтому у них затруднена дифференциация неречевых звуков. А дифференциация неречевых звуков является предпосылкой формирования фонематического слуха и свидетельствует о состоянии развития слуховой памяти. Следовательно, звучание музыкальных инструментов не являлись слуховыми

опорами для припоминания и дальнейшего воспроизведения изображений на карточках, а скорее были отвлекающими стимулами.

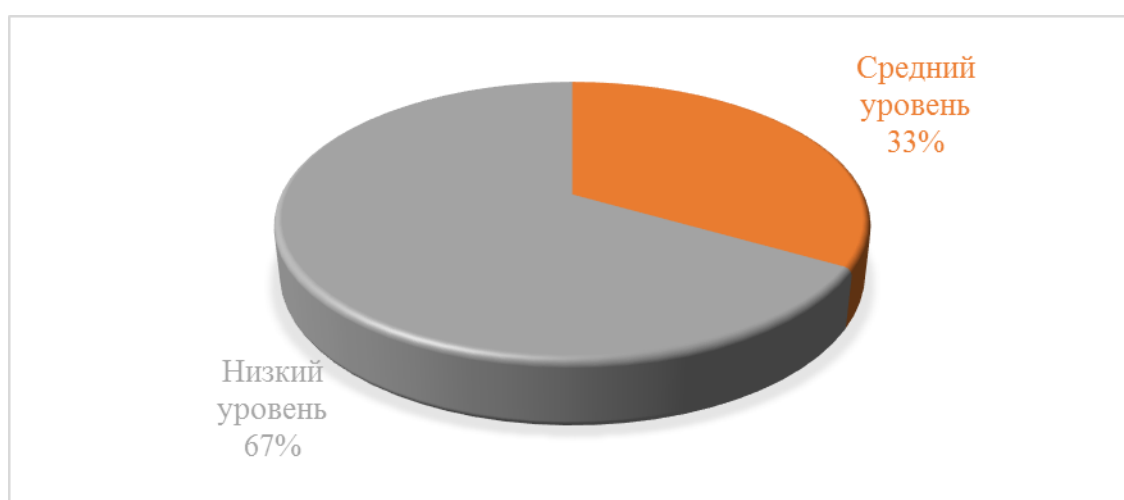
Обобщенные количественные показатели представлены в (Таблице 11).

*Таблица 11*

***Обобщенные показатели зрительной памяти с использованием слуховых опор***

Уровень развития зрительной памяти с использованием слуховых опор	Количество испытуемых	Количество испытуемых в процентном соотношении
Высокий уровень	0	0%
Средний уровень	5	33, 33%
Низкий уровень	10	66, 67%

Данные представленные в таблице, могут иметь графический вариант в виде диаграммы.



***Рис. 5. Распределение испытуемых по уровню зрительной памяти с использованием слуховых опор***

Таким образом, низкий уровень развития зрительной памяти с использованием слуховых опор зафиксирован у 10 исследуемых группы констатирующего эксперимента. Средний уровень продемонстрировали 5 испытуемых. Высокий уровень развития зрительной памяти с использованием слуховых опор не отмечается при проведении данного экспериментального задания.

Обобщающие сводные результаты представлены ниже в таблице (Таблица 12).

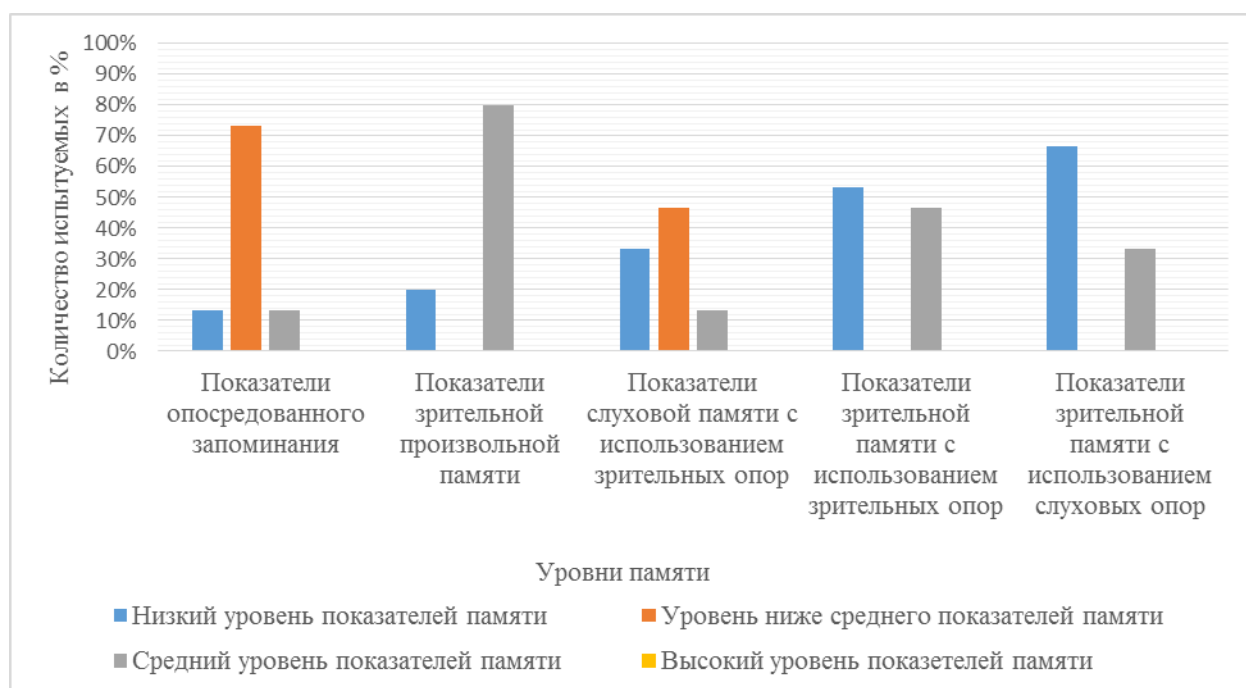
Таблица 12

**Совокупные показатели всех видов памяти у испытуемых**

Методика и вид памяти  Ф.И.	Методика «Опосредованное запоминание»	Методика «Десять предметов»	Задание «Рассказ с иллюстрациями»	Задание «Вспомни животных»	Задание «Звуки»
	Опосредованная память	Зрительная произвольная память	Слуховая память с использованием зрительных опор	Зрительная память с использованием зрительных опор	Зрительная память с использованием слуховых опор
А. Н.	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень
Б. У.	Уровень ниже среднего	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
Д. Л.	Уровень ниже среднего	Средний уровень	Уровень ниже среднего	Низкий уровень	Низкий уровень
Е. Ж.	Уровень ниже среднего	Средний уровень	Уровень ниже среднего	Низкий уровень	Низкий уровень
Е. П.	Средний уровень	Средний уровень	Уровень ниже среднего	Средний уровень	Средний уровень
Е. С.	Уровень ниже среднего	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень
М. Б.	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень
М. М.	Уровень ниже среднего	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
М. Г.	Средний уровень	Средний уровень	Уровень ниже среднего	Средний уровень	Средний уровень
Н. Б.	Уровень ниже среднего	Средний уровень	Уровень ниже среднего	Средний уровень	Низкий уровень
Н. Ж.	Уровень ниже среднего	Средний уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень
Н. К.	Уровень ниже среднего	Средний уровень	Уровень ниже среднего	Средний уровень	Низкий уровень
С. Л.	Уровень ниже среднего	Средний уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень
С. Г.	Уровень ниже среднего	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний уровень

Т. С.	Уровень ниже среднего	Средний уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень
-------	-----------------------	-----------------	----------------	----------------	----------------

Для большей наглядности и сравнения, совокупные показатели памяти количественной обработки данных представлены в столбчатой диаграмме ниже (Рис. 1.).



**Рис. 6. Совокупные показатели различных видов памяти у испытуемых по результатам констатирующего этапа эксперимента**

Подытоживая полученные результаты можно отметить:

- высокий уровень при исследовании различных видов памяти у испытуемых не обнаружен, преобладает средний и низкий, реже отмечается уровень ниже среднего;
- для детей с задержкой психического развития процесс опосредованного запоминания затруднен;
- воспроизведение рассказа неполно после его запоминания;
- произвольная зрительная память имеет низкий, либо средний уровень развития у данной категории детей;

- процесс использования зрительных и слуховых опор затруднен при запоминании и припоминании;
- наименее продуктивной памятью у испытуемых с ЗП оказалась: опосредованная память и зрительная память с использованием слуховых опор, а наиболее продуктивной является зрительная произвольная память.

### **ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ ПРОГРАММА, НАПРАВЛЕННАЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРИЕМОВ ОПОСРЕДОВАННОГО ЗАПОМИНАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

#### **3.1. Описание коррекционной программы**

Коррекционная программа, направленная на формирование приемов опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития «Память и примы опосредованного запоминания».

Коррекционная программа составлена с учетом разработок и рекомендаций следующих авторов: Л. Житниковой, Г. М. Дульнева, О. А. Карабановой, В. А. Козаренко, Т. Б. Полянской, Н. В. Самоуткиной, Л. В. Строгоновой и др.

##### *Пояснительная записка*

Как показали результаты диагностического исследования констатирующего этапа эксперимента большинство испытуемых имеют низкий уровень развития опосредованного запоминания, зрительной произвольной памяти, а также низкий уровень способности пользоваться зрительными и слуховыми опорами для запоминания и припоминания. Поэтому требуется коррекционное внимание со стороны специалистов. Оптимизация отдельных видов опосредованной памяти является важным условием повышения обучаемости испытуемых.

*Цель программы:* коррекция и развитие памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития через формирование приемов опосредованного запоминания.

*Задачи программы:*

- сформировать приемы опосредованного запоминания такие как: ассоциации, аналогии и группировка;

- повысить эффективность произвольного внимания;
- оптимизировать развитие зрительной и слуховой памяти;
- повысить уровень познавательной активности.

*Форма организации:* фронтальная.

*Основные методы:* упражнения и игры.

*Количество занятий:* 40.

*Продолжительность занятия:* 40 минут.

Критерии и механизм отслеживания: первичная диагностика, итоговая диагностика (методики: «Опосредованное запоминание», «Десять предметов»; экспериментальные задания: «Вспомни животных», «Звуки», «Рассказ с иллюстрациями»).

*Прогнозируемый результат.* У детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, прошедших курс занятий по данной коррекционной программе:

- сформированная способность образовывать и удерживать опосредованные связи;
- сформированные навыки использования пользоваться зрительными и слуховыми опорами для запоминания и припоминания;
- сформированные приёмы запоминания, такие как: ассоциации, группировка и аналогии.

*Техники и технологии используемые в коррекционной программе:* психодиагностический инструментарий (методы и методики), наблюдение, дидактические игры и упражнения.

*Условия проведения коррекционно-развивающих занятий:*

- в начале занятия необходимо сформировать позитивную установку, то есть создать положительную психологическую атмосферу;
- техническое условие – проведение занятий в игровой комнате;
- преобладающей является игровая форма проведения занятий;



- необходимо избегать оценки деятельности участников занятий;
- фронтальная форма проведения является основной;
- для достижения максимальной эффективности проделанной работы, необходимо неоднократное выполнение заданий и упражнения испытуемыми, но уже на более высоком уровне сложности.

*Правила организации коррекционно-развивающего процесса:*

- 1) Использование игровых методов и приемов работы при реализации коррекционной программы.
- 2) Подробный инструктаж перед каждым занятием и упражнением, игрой или заданием.
- 3) Во время каждого занятия обязательны ритуалы приветствия и прощания, а так же рефлексия.
- 4) Чередование малоподвижных упражнений и игр с подвижными (физкультминутками).
- 5) Постепенное усложнение выполняемых заданий, упражнений и игр от совместного выполнения с помощью взрослого до полного самостоятельного выполнения.

*Общая схема построения коррекционно-развивающего занятия:*

- 1) Введение в занятие: ритуал приветствия.
- 2) Основная часть занятия: различные упражнения, задания, либо игры, физкультминутка.
- 3) Заключительная часть занятия: рефлексия, ритуал прощания.

*Структура коррекционной программы:* программа состоит из 7 блоков.

- 1 блок – развитие зрительной произвольной памяти (6 занятий).
- 2 блок – формирование приема опосредованного запоминания – ассоциации (6 занятий).
- 3 блок – формирование приема опосредованного запоминания – группировка (6 занятий).
- 4 блок – формирование приема опосредованного запоминания – аналогии (6 занятий).

5 блок – развитие способности пользоваться зрительными опорами для запоминания и припоминания (6 занятий).

6 блок – развитие способности пользоваться слуховыми опорами для запоминания и припоминания (6 занятий).

7 блок – закрепление (4 занятий).

В конце каждого блока предусмотрено одно занятие, которое направлено на закрепление.

*Таблица 13*

***Тематический план коррекционной программы «Память и приемы опосредованного запоминания»***

Номер блока	Название блока, количество занятий	Цели занятий	Наименования форм работы
1 блок	Развитие зрительной произвольной памяти, 6 занятий.	-знакомство; -создание позитивной атмосферы и доверительных отношений в группе; -развитие уровня зрительной памяти; -развитие таких функций памяти, как: запоминание, припоминание и узнавание;	-ритуал приветствия «Здороваемся необычно»; -ритуал прощания «Эстафета рукопожатия»; -рефлексия; -физкультминутка; -коммуникативное упражнение «Оригинальное знакомство»; -коммуникативное упражнение «Клубочек»; -упражнение на развитие зрительной памяти «Угадай, кто позвал»; -упражнение на развитие зрительной памяти «Запомни все»; -упражнение на развитие зрительной памяти «Разноцветная лесенка»; -проективное упражнение «Инопланетяне»; -игра «Где спрятана игрушка?»; -упражнение на развитие зрительной памяти «Опиши игрушку»; -упражнение на развитие зрительной памяти «Запомни картинки»; -упражнение на развитие зрительной памяти «Веселые таблицы»; проективное упражнение «Рисуем спичками»; -упражнение на развитие зрительной памяти «Я – фотоаппарат».

2 блок	Формирование приема опосредованного запоминания – ассоциации, 6 занятий.	-формирование приема опосредованного запоминания – ассоциации; -развитие опосредованного запоминания; -развитие опосредованного запоминания посредством пиктограммы; -развитие познавательной активности; -развитие способности формировать ассоциативные цепочки; -создание позитивной атмосферы в группе.	-ритуал приветствия «Здороваемся необычно»; -рефлексия; -ритуал прощания «Эстафета рукопожатия»; -физкультминутка; -упражнение на развитие опосредованного запоминания «Какая картинка поможет тебе вспомнить слово?»; -игра на формирование приема ассоциации «Что в мешочке?»; -игра на формирование приема ассоциации «Составь пару»; -игра с мячом «На что похож предмет?»; -упражнение на формирование приема ассоциации «Найди правильную картинку»; -игра с мячом «Что от него случается?»; -проективное упражнение «Рисуем и ищем ассоциацию»; -игра с мячом «Наоборот»; -игра «Кто спрятался в коробке?»; -упражнение на формирование приема ассоциации «Смысловые ассоциации»; -упражнение на формирование приема ассоциации «На что похож этот зверь?»; -проективная игра «Нарисуй с закрытыми глазами»; -упражнение на развитие опосредованного запоминания «Какая карточка тебе поможет вспомнить?».
3 блок	Формирование приема опосредованного запоминания – группировка, 6 занятий	-формирование приема опосредованного запоминания – группировка; -развитие опосредованного запоминания; -развитие познавательной активности; -создание позитивной атмосферы в группе	-ритуал приветствия «Здороваемся необычно»; -рефлексия; -ритуал прощания «Эстафета рукопожатия»; -физкультминутка; -вербальное упражнение на формирование приема группировка «Запомни гласные буквы» интересным способом»; -вербальное упражнение на формирование приема группировка «Запомни согласные буквы» интересным способом»; -упражнение «Раздели на группы»;

Продолжение таблицы 13

			<ul style="list-style-type: none"> <li>-упражнение на развитие опосредованного запоминания «20 слов» (по М. Г. Бархатовой);</li> <li>-вербальное упражнение на формирование прима группировка «Добавь к слову новое слово»;</li> <li>-упражнение на формирование прима группировка «Картинка – картинка»;</li> <li>-упражнение на формирование прима группировка «Объединение слов в группы»;</li> <li>-упражнение на формирование прима группировка «Группировка слов»;</li> <li>-упражнение на развитие опосредованного запоминания «20 картинок».</li> </ul>
4 блок	Формирование приема опосредованного запоминания – аналогии, 6 занятий.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-формирование приема опосредованного запоминания – аналогии;</li> <li>-развитие опосредованного запоминания;</li> <li>-развитие познавательной активности;</li> <li>-создание позитивной атмосферы в группе.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-ритуал приветствия «Здороваемся необычно»;</li> <li>-ритуал прощания «Эстафета рукопожатия»;</li> <li>-рефлексия;</li> <li>-физкультминутка;</li> <li>-упражнение на формирование прима аналогии «Найди максимум объединяющих свойств и качеств»;</li> <li>-игра «Поиск аналогий»;</li> <li>-коммуникативное упражнение «Перефразируй предложения»;</li> <li>-игра «Придумай другое назначение предмету»;</li> <li>-проективное упражнение «Придумай сказочного персонажа»;</li> <li>-упражнение на формирование прима аналогии «Опиши природные явления».</li> </ul>
5 блок	Развитие способности пользоваться зрительными опорами для запоминания и припоминания, 6 занятий.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-развитие способности пользоваться зрительными опорами для запоминания и припоминания;</li> <li>-развитие опосредованного запоминания</li> <li>-развитие зрительной памяти;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-ритуал приветствия «Здороваемся необычно»;</li> <li>-ритуал прощания «Эстафета рукопожатия»;</li> <li>-рефлексия;</li> <li>-физкультминутка;</li> <li>-коррекционно-диагностическое упражнение на развитие опосредованного запоминания с помощью зрительных опор «Опосредованное запоминание» (по А. Н. Леонтьеву);</li> </ul>

		<p>-развитие познавательной активности;</p> <p>-создание позитивной атмосферы в группе.</p>	<p>-упражнение на развитие способности пользоваться зрительными опорами для запоминания и припоминания «Воспроизведение рассказов»;</p> <p>-упражнение на развитие способности пользоваться зрительными опорами для запоминания и припоминания «Вспомни животных»;</p> <p>-упражнение на развитие способности пользоваться зрительными опорами для запоминания и припоминания «Вспомни сказку с помощью картинок».</p>
6 блок	<p>Развитие способности пользоваться слуховыми опорами для запоминания и припоминания, 6 занятий.</p>	<p>-развитие способности пользоваться зрительными опорами для запоминания и припоминания;</p> <p>-развитие опосредованного запоминания;</p> <p>-развитие слуховой памяти и слухового восприятия;</p> <p>-развитие фонематического слуха;</p> <p>-формирование способности дифференцировать речевые и неречевые звуки;</p> <p>-создание позитивной атмосферы в группе.</p>	<p>-ритуал приветствия «Здороваемся необычно»;</p> <p>-ритуал прощания «Эстафета рукопожатия»;</p> <p>-рефлексия;</p> <p>-физкультминутка;</p> <p>-упражнение на развитие способности пользоваться слуховыми опорами для запоминания и припоминания «Звуки»;</p> <p>-упражнение на развитие слуховой памяти «Слуховой диктант»;</p> <p>-упражнение на развитие слуховой памяти «Кто дольше слышит звук»;</p> <p>-упражнение на формирование способности дифференцировать звуки «Угадай, что звучит»;</p> <p>-упражнение на развитие способности пользоваться слуховыми опорами для запоминания и припоминания «Вспомни явления природы с помощью звуков»;</p> <p>-упражнение на формирование способности дифференцировать звуки «Различи, кто же это говорит».</p>
7 блок	<p>Закрепление, 4 занятия.</p>	<p>-развитие зрительной произвольной памяти;</p> <p>-формирование приема опосредованного запоминания – ассоциации;</p> <p>-формирование приема опосредованного запоминания – группировка;</p>	<p>-ритуал приветствия «Здороваемся необычно»;</p> <p>-ритуал прощания «Эстафета рукопожатия»;</p> <p>-рефлексия;</p> <p>-физкультминутка;</p> <p>-упражнение на развитие зрительной памяти «Запомни все»;</p> <p>-упражнение на развитие зрительной памяти «Где спрятана игрушка?»;</p> <p>-игра на формирование приема ассоциации «Что в мешочке?»;</p>

		-формирование приема опосредованного запоминания – аналогии; -развитие способности пользоваться зрительными опорами для запоминания и припоминания; -развитие способности пользоваться слуховыми опорами для запоминания и припоминания; -закрепление; -создание позитивной атмосферы в группе.	-коррекционно-диагностическое упражнение «20 слов» (по М. Г. Бархатовой); -упражнение на развитие опосредованного запоминания «Какая картинка поможет тебе вспомнить слово?»; -упражнение на формирование приема группировка «Добавь к слову новое слово»; -упражнение на формирование приема аналогии «Найди максимум объединяющих свойств и качеств»; -игра «Поиск аналогий»; -упражнение на развитие способности пользоваться зрительными опорами для запоминания и припоминания «Вспомни животных»; -упражнение «Опосредованное запоминание» (по А. Н. Леонтьеву); -упражнение на развитие способности пользоваться слуховыми опорами для запоминания и припоминания «Звуки»; -упражнение на развитие слуховой памяти «Слуховой диктант».
--	--	---	---

Таким образом, программа составлена в соответствии с задачами экспериментальной работы и возможностями испытуемых с задержкой психического развития.

### 3.2. Описание проведения коррекционной программы

По результатам констатирующего этапа эксперимента выборка испытуемых была разделена на две группы: контрольную и экспериментальную. В экспериментальную группу вошли испытуемые, продемонстрировавшие наиболее низкие показатели памяти при исследовании опосредованного запоминания, зрительной произвольной памяти и низкий уровень способности пользоваться слуховыми и

зрительными опорами для запоминания и припоминания. Экспериментальную группу составили 6 испытуемых, из них 4 мальчика и 2 девочки.

На формирующем этапе эксперимента была частично апробирована коррекционная программа, направленная на формирование приемов опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития «Память и примы запоминания». Частичная апробация программы осуществлялась с середины февраля по конец марта 2018 года на базе коррекционно-развивающего центра ООО «Разные Дети», именуемое в дальнейшем «Детский центр Планета КИИС».

Проведено 7 коррекционно-развивающих занятий, по одному из каждого блока коррекционной программы. Занятия проводились один раз в неделю. Конспекты к занятиям представлены в приложении, в количестве 6 штук (Приложение 11).

Основной формой организации работы являлась фронтальная форма. При проведении занятий игра была ведущей деятельностью, так как для младших школьников необходимо яркое игровое оформление их познавательной деятельности. И в таком случае сложное и недоступное становится простым и доступным.

Для частичной апробации коррекционной программы использовались следующие формы работы: игры, упражнения, физкультминутки, ритуалы приветствия и прощания.

Игры проводились, как в активной, так и в пассивной формах, так как для детей младшего школьного возраста необходима постоянная смена деятельности во избежание переутомления и снижения работоспособности испытуемых.

При проведении игр и упражнений реализовывался принцип наглядности, так как для детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста зрительный способ восприятия наиболее эффективен.

Так же обязательным этапом при проведении коррекционно-развивающей программы является рефлексия, то есть в конце каждого занятия проводилась беседа с группой, направленная на выяснение того, что понравилось, а что нет и на выявление трудностей с которыми столкнулись участники формирующего этапа эксперимента.

Устойчивость доверительной и доброжелательной атмосферы в группе благоприятно способствовала достижению цели и получению позитивных эмоций среди участников.

Дополнительной корректировки вышеизложенных форм работы не потребовалось.

В заключении можно отметить, что задачи формирующего этапа эксперимента частично решены. В полном объеме успешно реализовать все задачи коррекционной программы возможно только в случае полной апробации всех коррекционно-развивающих занятий. Оказалось, что коррекционный инструментарий (упражнения и игры) подобраны в соответствии с возможностями испытуемых и техническими условиями.

### **3.3. Результаты проведения контрольного этапа эксперимента**

Целью контрольного этапа эксперимента является оценка эффективности проведения коррекционной программы, а следовательно отслеживание динамики развития изучаемого вида памяти. Выборку испытуемых данного этапа эксперимента составили 6 испытуемых, из них 4 мальчика и 2 девочки.

Для этого был применен следующий психодиагностический инструментарий: методика «Опосредованное запоминание», методика «Десять предметов», а так же экспериментальные задания: «Рассказ с иллюстрациями», «Вспомни животных» и «Звуки».



На первом этапе контрольного эксперимента исследовался уровень развития опосредованного запоминания с помощью методики «Опосредованное запоминание» (по А. Н. Леонтьеву). В ходе анализа первичных данных получены результаты, представленные в (Таблице 11).

Протоколы исследования опосредованного запоминания на контрольном этапе эксперимента предоставляются (Приложение 12).

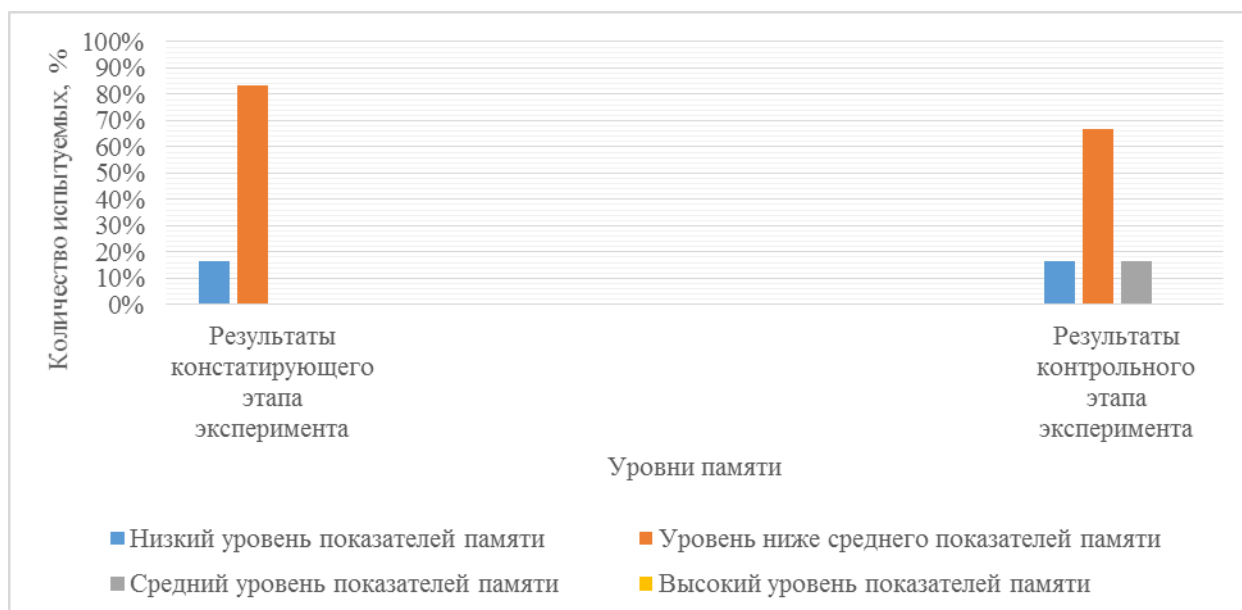
*Таблица 14*

***Сравнительные результаты исследования опосредованного запоминания на контрольном и констатирующем этапах эксперимента***

Ф.И.	Результаты констатирующего этапа эксперимента		Результаты контрольного этапа эксперимента	
	Количество правильно воспроизведенных слов при отсроченном воспроизведении	Уровень развития опосредованного запоминания; общая оценка в баллах	Количество правильно воспроизведенных слов при отсроченном воспроизведении	Уровень развития опосредованного запоминания; общая оценка в баллах
А. Н.	2	Низкий (1 балл)	2	Низкий (1 балл)
Д. Л.	6	Ниже среднего (2 балла)	7	Средний (3 балла)
Е. Ж.	5	Ниже среднего (2 балла)	6	Ниже среднего (2 балла)
М. Б.	2	Низкий (1 балл)	3	Ниже среднего (2 балла)
Н. Ж.	4	Ниже среднего (2 балла)	6	Ниже среднего (2 балла)
С. Л.	6	Ниже среднего (2 балла)	6	Ниже среднего (2 балла)

Испытуемый Д. Л. продемонстрировал более высокий показатель по сравнению с констатирующим этапом эксперимента. У данного испытуемого увеличилось количество правильно воспроизведенных слов на одно, соответственно добавлен 1 балл. У испытуемых Е. Ж. , М. Б. , Н. Ж. количество правильно воспроизведенных слов так же увеличилось на одно. Участники экспериментальной группы А. Н. и С. Л. динамики развития опосредованного запоминания не продемонстрировали.

Сравнительный анализ результатов контрольного и констатирующего этапов эксперимента может иметь графический вариант выражения, в виде диаграммы (Рис. 7).



**Рис. 7. Сравнительные показатели уровня продуктивности опосредованного запоминания у испытуемых на констатирующем и контрольном этапах эксперимента**

Таким образом, низкий уровень развития опосредованного запоминания наблюдается у 1 испытуемого, уровень ниже среднего у 4 участников группы контрольного этапа эксперимента и средний уровень развития способности пользоваться вспомогательными средствами для запоминания и припоминания продемонстрировал 1 испытуемый. Высокий уровень развития не зафиксирован.

На втором этапе выявлялся уровень развития зрительной произвольной памяти с помощью методики «Десять предметов» (по Т. Д. Марцинковской). В ходе анализа данных вторичного диагностического исследования получены результаты, представленные в (Таблице 15).

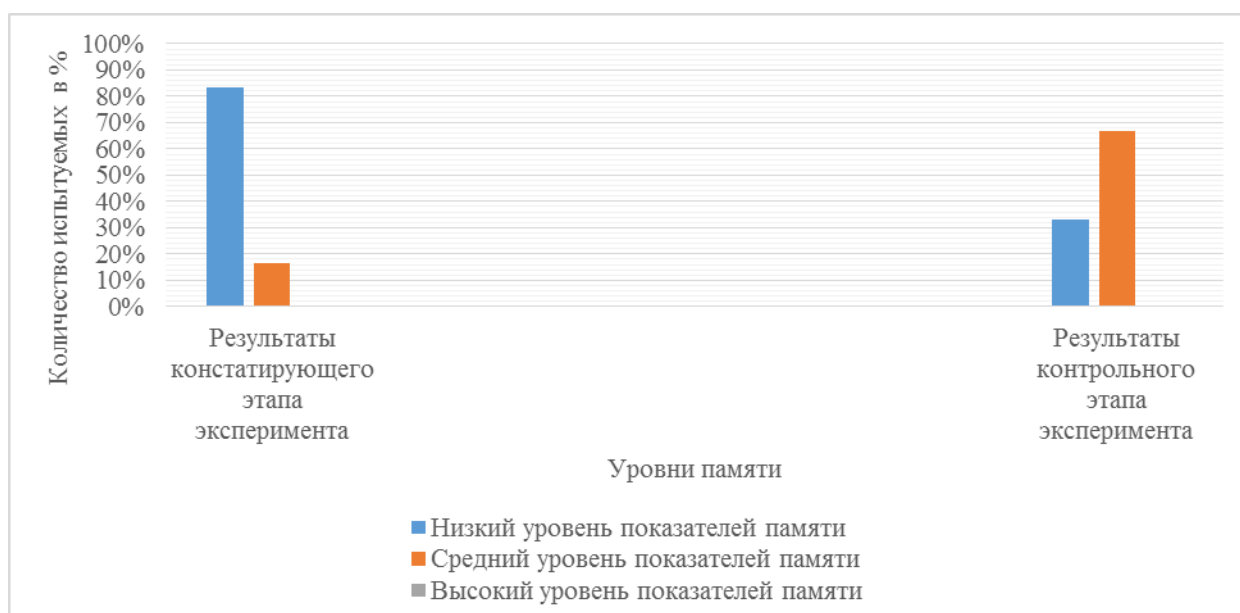
Протоколы исследования зрительной произвольной памяти на контрольном этапе эксперимента предоставляются (Приложение 13).

**Сравнительные результаты исследования зрительной произвольной памяти на контрольном и констатирующем этапах эксперимента**

Ф. И.	Результаты констатирующего этапа эксперимента		Результаты контрольного этапа эксперимента	
	Количество воспроизведенных образов	Уровень развития произвольной зрительной памяти, оценка в баллах	Количество правильно воспроизведенных слов при отсроченном воспроизведении	Уровень развития опосредованного запоминания; общая оценка в баллах
А. Н.	2	Низкий (1 балл)	2	Низкий (1 балл)
Д. Л.	3	Средний (2 балла)	4	Средний (4 балла)
Е. Ж.	2	Низкий (1 балла)	3	Средний (2 балла)
М. Б.	2	Низкий (1 балл)	3	Средний (2 балла)
Н. Ж.	2	Низкий (1 балл)	2	Низкий (1 балл)
С. Л.	2	Низкий (1 балл)	2	Средний (2 балла)

Испытуемые: Д. Л. , Е. Ж. , М. Б. , С. Л. по результатам вторичной диагностики продемонстрировали более высокие результаты развития зрительной произвольной памяти по сравнению с первичным диагностическим исследованием. Участники экспериментальной группы А. Н. и Н. Ж. показали те же результаты, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Сравнительный анализ результатов контрольного и констатирующего этапов эксперимента может иметь графический вариант выражения, в виде диаграммы (Рис. 8).



**Рис. 8. Сравнительные показатели уровня продуктивности зрительной произвольной памяти у испытуемых на констатирующем и контрольном этапах эксперимента**

В итоге, низкий уровень развития зрительной произвольной памяти отмечается у 2 испытуемых группы контрольного этапа эксперимента. Средний уровень развития зрительной произвольной памяти продемонстрировали 4 участника контрольного этапа эксперимента. Высокий уровень не отмечается.

На третьем этапе исследовался уровень развития слуховой памяти с использованием зрительных опор с помощью экспериментального задания «Рассказ с иллюстрациями». При анализе данных, полученных в ходе проведения данной методики были получены результаты, представленные в (Таблице 16).

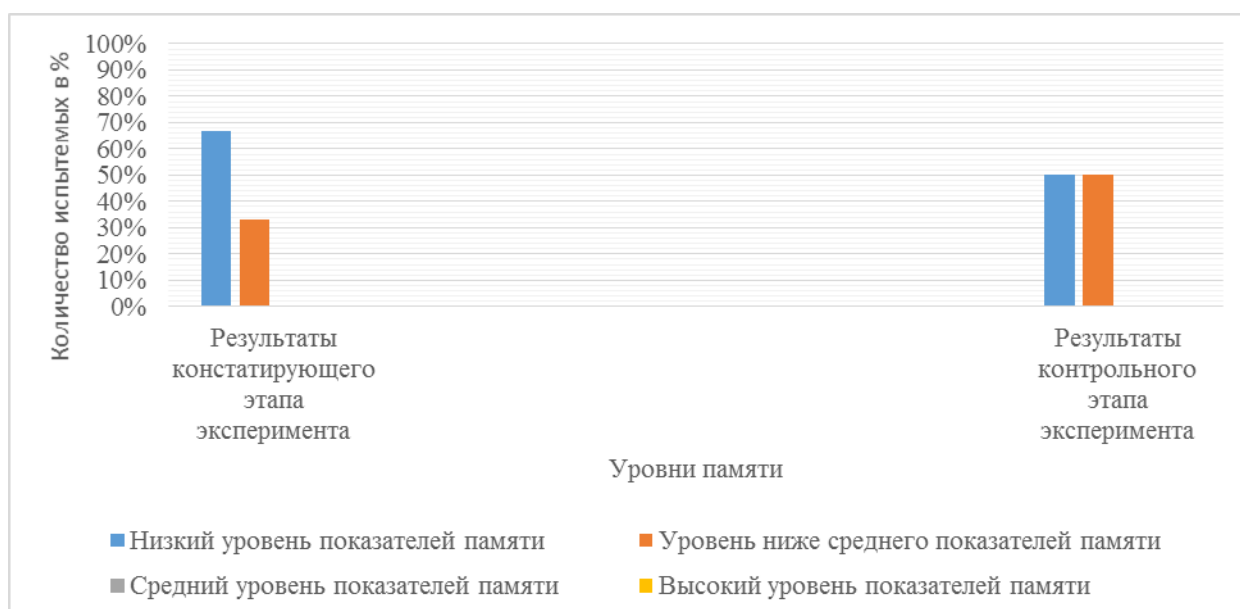
Протоколы исследования слуховой памяти с использованием зрительных опор на контрольном этапе эксперимента предоставляются (Приложение 14).

**Сравнительные результаты исследования слуховой памяти с использованием зрительных опор памяти на контрольном и констатирующем этапах эксперимента**

Ф. И.	Результаты констатирующего этапа эксперимента		Результаты контрольного этапа эксперимента	
	Количество баллов	Уровень развития слуховой памяти с использованием зрительных опор	Количество баллов	Уровень развития слуховой памяти с использованием зрительных опор
А. Н.	1 балл	Низкий	1 балл	Низкий
Д. Л.	2 балла	Ниже среднего	2 балла	Ниже среднего
Е. Ж.	2 балла	Ниже среднего	2 балла	Ниже среднего
М. Б.	1 балл	Низкий	1 балл	Низкий
Н. Ж.	1 балл	Низкий	1 балл	Низкий
С. Л.	1 балл	Низкий	2 балла	Ниже среднего

Испытуемый С. Л. продемонстрировал более высокий результат развития слуховой памяти с использованием зрительных опор. Остальные участники экспериментальной группы продемонстрировали равнозначные результаты и на контрольном и на констатирующем этапах эксперимента.

Сравнительный анализ результатов контрольного и констатирующего этапов эксперимента может иметь графический вариант выражения, в виде диаграммы (Рис. 9).



***Рис. 9. Сравнительные показатели уровня продуктивности слуховой памяти с использованием зрительных опор у испытуемых на констатирующем и контрольном этапах эксперимента***

Следовательно, низкий уровень развития слуховой памяти с использованием зрительных опор отмечается у 3 исследуемых группы. Уровень ниже среднего зафиксирован у 3 испытуемых. Средний уровень развития исследуемого вида памяти не зафиксирован. Высокий уровень развития слуховой памяти с использованием зрительных опор не отмечается.

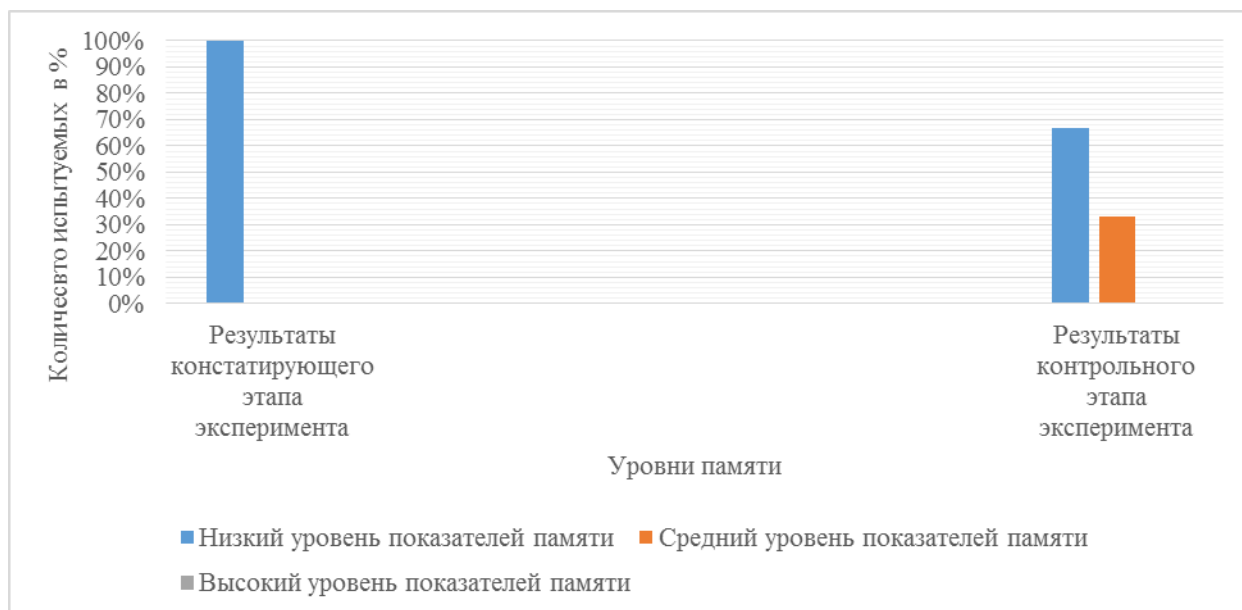
На четвертом этапе вторичного диагностического исследования выявлялся уровень развития зрительной памяти с использованием зрительных опор с помощью экспериментального задания «Вспомни животных». При анализе первичных данных контрольного этапа эксперимента были получены результаты, представленные в (Таблице17).

Протоколы исследования зрительной памяти с использованием зрительных опор на контрольном этапе эксперимента предоставляются (Приложение 15).

**Сравнительные результаты исследования зрительной памяти с использованием зрительных опор памяти на контрольном и констатирующем этапах эксперимента**

Ф. И.	Результаты констатирующего этапа эксперимента		Результаты контрольного этапа эксперимента	
	Количество баллов	Уровень развития зрительной памяти с использованием зрительных опор	Количество баллов	Уровень развития зрительной памяти с использованием зрительных опор
А. Н.	1 балл	Низкий	1 балл	Низкий
Д. Л.	1 балл	Низкий	2 балла	Средний
Е. Ж.	1 балл	Низкий	1 балл	Низкий
М. Б.	1 балл	Низкий	1 балл	Низкий
Н. Ж.	1 балл	Низкий	1 балл	Низкий
С. Л.	1 балл	Низкий	2 балла	Средний

Испытуемые Д. Л. и С. Л. по результатам вторичной диагностики показали более высокие результаты по сравнению с первичной диагностикой. У остальных 4 участников экспериментальной группы результаты стабильны. Сравнительный анализ результатов контрольного и констатирующего этапов эксперимента может иметь графический вариант выражения, в виде диаграммы (Рис. 10).



***Рис. 10. Сравнительные показатели уровня продуктивности зрительной памяти с использованием зрительных опор у испытуемых на констатирующем и контрольном этапах эксперимента***

Таким образом, низкий уровень развития зрительной памяти с использованием зрительных опор отмечается у 4 исследуемых группы. Средний уровень зафиксирован у 2 испытуемых. Высокий уровень развития зрительной памяти с использованием зрительных опор никто не отмечается.

На пятом этапе исследовался уровень развития зрительной памяти с использованием слуховых опор с помощью экспериментального задания «Звуки». Полученные результаты представлены в (Таблице 18).

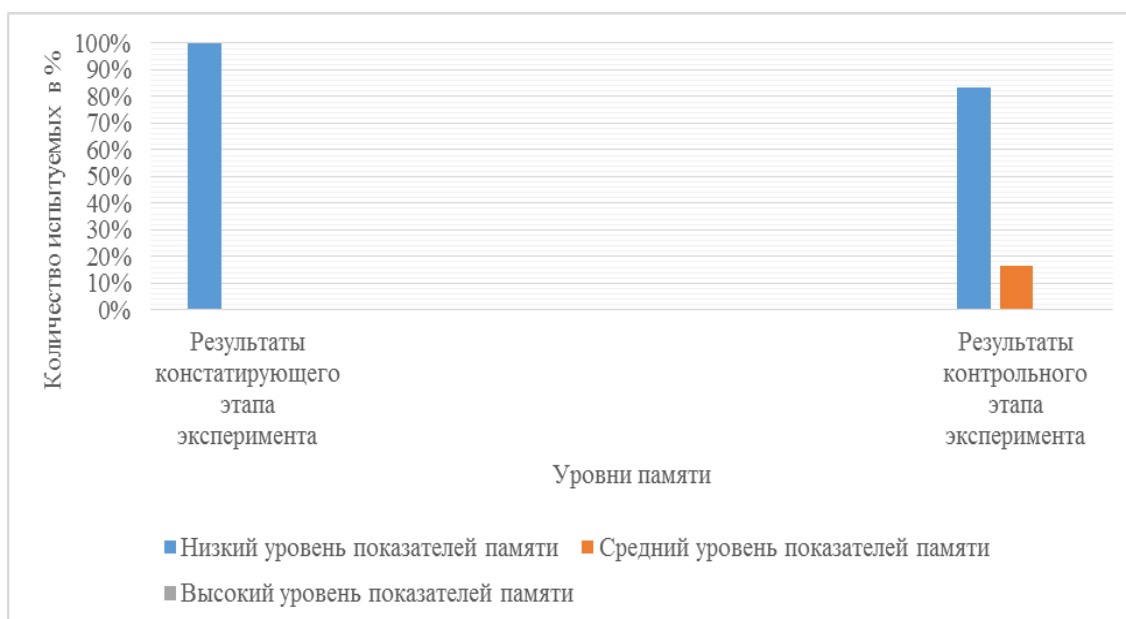
Протоколы исследования зрительной памяти с использованием слуховых опор на контрольном этапе эксперимента предоставляются (Приложение 16).



**Сравнительные результаты исследования зрительной памяти с  
использованием слуховых опор памяти на контрольном и  
констатирующем этапах эксперимента**

Ф.И.	Результаты констатирующего этапа эксперимента		Результаты контрольного этапа эксперимента	
	Количество баллов	Уровень развития зрительной памяти с использованием слуховых опор	Количество баллов	Уровень развития зрительной памяти с использованием слуховых опор
А. Н.	1 балл	Низкий	1 балл	Низкий
Д. Л.	1 балл	Низкий	2 балла	Средний
Е. Ж.	1 балл	Низкий	1 балл	Низкий
М. Б.	1 балл	Низкий	1 балл	Низкий
Н. Ж.	1 балл	Низкий	1 балл	Низкий
С. Л.	1 балл	Низкий	1 балл	Низкий

Сравнительный анализ результатов контрольного и констатирующего этапов эксперимента может иметь графический вариант выражения, в виде диаграммы (Рис. 11).



***Рис. 11. Сравнительные показатели уровня продуктивности зрительной памяти с использованием слуховых опор у испытуемых на констатирующем и контрольном этапах эксперимента***

Таким образом, низкий уровень развития зрительной памяти с использованием слуховых опор зафиксирован у 5 исследуемых группы констатирующего эксперимента. Средний уровень продемонстрировал 1 испытуемый. Высокий уровень развития зрительной памяти с использованием слуховых опор не отмечается при проведении данного экспериментального задания.

Для выявления значимости различий показателей памяти до и после частичной апробации коррекционной программы использовались метод вторичной математической статистики: Т-критерий Стьюдента. Расчеты выполнялись в компьютерной программе Microsoft Excel.

В двух зависимых выборках получены результаты, представленные в (Таблице 19).

**Значения Т-критерия Стьюдента для каждого вида памяти**

Значения	Опосредованное запоминание	Зрительная произвольная память	Слуховая память с использованием зрительных опор	Зрительная память с использованием зрительных опор	Зрительная память с использованием слуховых опор
$t_{\text{эмп}}$	2,8	2,3	1	1,6	1
Критическое значение	2,57 (при $p \leq 0.05$ )	2,57 (при $p \leq 0.05$ )	2,57 (при $p \leq 0.05$ )	2,57 (при $p \leq 0.05$ )	2,57 (при $p \leq 0.05$ )

Таким образом, в ходе анализа с помощью статистического метода Стьюдента выявлено, что различия между показателями опосредованного запоминания на контрольном и констатирующем этапах эксперимента являются статистически значимыми. Следовательно, можно предположить, что формирующий этап эксперимента оказался продуктивен именно в отношении данного вида памяти.

Различия между показателями зрительной произвольной памяти являются наименее статистически значимыми, так как находятся в зоне неопределенности. Различия между показателями слуховой памяти с использованием зрительных опор, зрительной памяти с использованием зрительных опор и зрительной памяти с использованием слуховых опор являются статистически не значимыми, так как полученный Т-критерий меньше табличного значения.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В последнее время наблюдается тенденция роста численности детей младшего школьного возраста с ЗПР. Изучение данного феномена имеет огромное социально-психологическое значение, что подтверждается большим количеством работ, как отечественных, так и зарубежных авторов, таких как: Г. Е. Сухаревой, Т. А. Власовой, М. С. Певзнер, К. Л. Лебединской, К. Барта, Л. Бендера, М. Трамера и других. Для детей данной категории характерны проблемы в развитии, которые могут проявляться в предпосылках интеллектуальной деятельности, в том числе и в мнемических процессах. Младший школьный возраст при ЗПР является сензитивным периодом для преодоления недостатков в познавательной сфере. Этот возрастной этап так же является периодом интенсивного развития и преобразования мнемических процессов: они начинают приобретать опосредованный характер, становятся осознанными и произвольными. Опосредованная память активно развивается именно в этом возрасте, но большинство детей указанной категории не владеют приемами опосредованного запоминания, такими как: группировка, ассоциации, установление смысловых связей, аналогии и другими, а чаще пользуются механическим запоминанием, в то время как у нормально развивающихся сверстников опосредованное запоминание активно развивается. Поэтому исследование развития памяти у данной категории детей является одной из актуальных задач психологии и требует постоянного изучения и исследования. Особо важным в этом ключе является поиск эффективных методов коррекции и оптимизации развития памяти.

Интерес к проблеме развития различных видов памяти, в том числе, и опосредованной у детей с ЗПР нашёл отражение в работах многих отечественных и зарубежных учёных, таких как: Э. И. Истомина,

Б. В. Зейгарник, П.И. Зинченко, А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев и других, что говорит о степени ее разработанности.

Ряд исследований, проводимых такими авторами, как: Л. Венгер, А. В. Запорожец, Ж. Пиаже, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, В. Леви, В. К. Воробьева, Т. А. Ткаченко, В. П. Глухов, Т. В. Большова, Л. Н. Ефименкова, С. Л. Рубинштейн, А. М. Леушина, Л. В. Эльконин и др., рассматривают мнемотехнический инструментарий, как один из основных в коррекции психических процессов, в том числе и памяти.

Следовательно, механизм опосредованной памяти предполагает использование мнемических приемов, которые можно сформировать в рамках коррекционных мероприятий, а так же в рамках работы психолога, который сможет организовать целенаправленный, систематический процесс.

На основании анализа проблемы была сформулирована цель – исследование психологических технологий формирования приемов опосредованного запоминания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Цель была достигнута, путем решения конкретных теоретических и экспериментальных задач.

Проанализированы литературные источники по изучаемой проблеме. Систематизирована информация про особенности памяти, психологические технологии, дается анализ особенностей развития опосредованной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Подобраны диагностические методики для изучения опосредованного запоминания и зрительной произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, такие как: методика «Опосредованное запоминание» (по А. Н. Леонтьеву) и методика «Десять предметов» (по Т. Д. Марцинковской).

Составлены экспериментальные задания для оценки уровня сформированности приемов опосредованного запоминания у детей младшего

школьного возраста с задержкой психического развития, такие как: «Рассказ с иллюстрациями», «Вспомни животных», «Звуки».

В ходе экспериментального исследования было обнаружено, что наиболее низкий уровень характерен для опосредованной памяти, а наиболее высокий для зрительной произвольной памяти.

На основании полученных данных была составлена коррекционная программа, направленная на формирование приемов опосредованного запоминания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Программа была реализована в сроки: с середины февраля по конец марта. Основной формой организации занятий была – групповая с использованием игр, упражнения и физкультминуток.

1. По результате констатирующего этапа эксперимента оказалась что наиболее существенных положительных сдвигов удалось добиться в отношении опосредованной памяти.

Использование Т-критерия Стьюдента доказало статистическую достоверность между показателями опосредованной памяти до и после проведения формирующего этапа эксперимента.

Таким образом цель достигнута и задачи успешно решены

Результаты данного исследования могут быть использованы в работе специального психолога для формирования приемов опосредованного запоминания у детей младшего школьного возраста.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агавелян, М. Г. Основы детской психопатологии с элементами дефектологии [Текст] / М. Г. Агавелян, Г. Г. Буторин. – Челябинск : ЧГУ, 2001. – 99 с.
2. Ахутина, Т. В. Нейропсихологический анализ диагностики развития высших психических функций [Текст] : учеб. для студентов вузов / Т. В. Ахутина, С. Ю. Игнатьева, М. Ю. Максименко, Н. Н. Полонская. – М. : Академия, 1992. – 440 с.
3. Бабкина, Н. В. Интеллектуальное развитие младших школьников с задержкой психического развития [Текст] : пособие для школьного психолога / Н. В. Бабкина. – М. : Школьная Пресса, 2006. – 80 с.
4. Бабкина, Н. В. Особенности познавательной деятельности и ее саморегуляция у младших школьников [Текст] / Н. В. Бабкина // Дефектология. – 2002. – № 5. – С. 40-46.
5. Большова, Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники [Текст] / Т. В. Большова. – СПб., 2005.
6. Борякова, Н. Ю. Нарушения речи детей с ЗПР [Текст] / Н. Ю. Борякова // Воспитание и обучение детей с нарушенным развитием. – 2004. – № 1. – С. 15-20.
7. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей [Текст] : учебно-методическое пособие / Н. Ю. Борякова. – М. : Гном-Пресс, 2002. – 19 с.
8. Возрастная и педагогическая психология [Текст] : учебник для студентов пед. ин-тов / под ред. А. В. Петровского. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1979. – 288 с.

9. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. – М. : Академия, 2003. – 368 с.
10. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991.
11. Дементий, Л. И. Психологический практикум «Память» [Текст] : учеб.-метод. пособие / Л. И. Дементий, Н. В. Лейфрид. – Омск : Омск. гос. ун-т, 2003. – 124 с.
12. Дети с временной задержкой психического развития [Текст] / под ред. Т. А. Власовой, М. С. Певзнер. – М., 1971.
13. Дети с задержкой психического развития [Текст] / под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. – М., 1984.
14. Дульнев, Г. М. О значении намерения для точности и полноты воспроизведения текста [Текст] / Г. М. Дульнев. – М., 1940.
15. Житникова, Л. Учите детей запоминать [Текст] / Л. Житникова. – М. : Просвещение, 1985.
16. Заика, Е. В. Как воспитать талантливого ребенка. Сборник игр и упражнений по развитию познавательных и творческих способностей [Текст] / Е. В. Заика, И. А. Калмыкова // Практическая психология и социальная работа. – 2002.
17. Занков, Л. В. Память [Текст] / Л. В. Занков. – М., 1949.
18. Зиганов, М. Мнемотехника [Текст] / М. Зиганов, В. М. Козаренко. – М. : Школа рационального чтения, 2000. – 17 с.
19. Зинченко, П. И. Непроизвольное запоминание и деятельность [Текст] / П. И. Зинченко, В. Я. Романова // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М., 1979.
20. Казанская, К. О. Детская возрастная психология [Текст] / К. О. Казанская. – Москва, 2010. – 11 с.
21. Карабанова, О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка [Текст] / О. А. Карабанова. – М., 1997.



22. Катаева, А. А. Роль дидактической игры в коррекционно-воспитательном процессе [Текст] / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М., 1991.
23. Клацки, Р. Память человека. Структуры и процессы [Текст] / Р. Клацки. – М., 1978.
24. Когнитивная психология [Текст] / Р. Солсо. – СПб. : Питер, 2006.
25. Кодолбенко, Е. А. Зашифрованные скороговорки [Текст] / Е. А. Кодолбенко. – М. : Сфера, 2011. – 34 с.
26. Козаренко, В. А. Учебник мнемотехники [Текст] / В. А. Козаренко. – Москва, 2007.
27. Козубовский, В. М. Общая психология: познавательные процессы [Текст] / В. М. Козубовский. – М., 2008.
28. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст] / Л. В. Кузнецова. – М. : Академия, 2005.
29. Курникова, Н. Я. Использование компьютерных технологий для обучения детей с проблемами интеллектуального развития [Текст] / Н. Я. Курникова. – СПб., 1999.
30. Лезер, Ф. Тренировка памяти [Текст] / Ф. Лезер. – М., 1979.
31. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Мысль, 1965. – 468 с.
32. Логопедия [Текст] : учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1998. – 568 с.
33. Лубовский, В. И. Специальная психология [Текст] : учеб. пособие для студ. дефектологических факультетов высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева. – М. : Академия, 2005. – 464 с.
34. Лурия, А. Р. Внимание и память [Текст] / А. Р. Лурия. – М., 1975.

35. Марцинковская, Т. Д. История психологии [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. Д. Марцинковская. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 544 с.
36. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М., 2002.
37. Общая психология: познавательные процессы [Текст] : учеб. для студентов вузов / под ред. В. М. Козубовский. – Минск. : Амалфея, 2008. – 368 с.
38. Осипова, А. А. Общая психокоррекция [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / А. А. Осипова. – М. : ТЦ «Сфера», 2001.
39. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии [Текст] : учебно-методическое пособие для пед. и гуманит. вузов. / В. П. Глухов. – М. : МГГУ им. М. А. Шолохова, 2007.
40. Панфилова, М. А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры [Текст] : практическое пособие для психологов, педагогов и родителей / М. А. Панфилова. – М., 2000.
41. Полянская, Т. Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Б. Полянская. – М. : Детство-Пресс, 2010.
42. Поташко, И. А. Использование мнемотаблиц в работе по формированию первых естественнонаучных представлений у дошкольников [Текст] / И. А. Поташко // Дошкольная педагогика. – 2006.
43. Практическая психология для педагогов и родителей [Текст] / под ред. М. К. Тутушкиной. – СПб., 2000.
44. Практическая психология образования [Текст] : учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов / под ред. Р. В. Овчарова. – М. : Академия, 2003. – 448 с.
45. Психология [Текст] : учебник для бакалавров / под ред. Б. А. Сосновского. – М. : Юрайт, 2012. – 660 с.

46. Реан, А. А. Психология и педагогика [Текст] / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2001.
47. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2005. – 173 с.
48. Самоукина, Н. В. Игровые методы в обучении и воспитании (психотехнические упражнения и коррекционные программы) [Текст] / Н. В. Самоушкина. – М., 1992.
49. Семаго, Н. Я. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога [Текст] / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – М., 2003.
50. Сидоров, П. И. Введение в клиническую психологию [Текст] / П. И. Сидоров, А. В. Парняков. – М. : Академический Проект, 2000. – 416 с.
51. Смирнов, А. А. Произвольное и непроизвольное запоминание [Текст] / А. А. Смирнов // Психология памяти / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М. : ЧеР, 1998. – 816 с.
52. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе [Текст] / Н. К. Смирнов. – М. : АРКТИ, 2006. – 320 с.
53. Строганова, Л. В. Подсказки учителю в коррекционной работе с младшими школьниками [Текст] / Л. В. Строганова. – М. : Центр педагогического образования, 2007.
54. Ступницкий, В. П. Психология [Текст] : учебник для бакалавров / В. П. Ступницкий, О. И. Щербакова, В. Е. Степанов. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2013. – 520 с.
55. Сухинина, С. В. Ребенок в игре [Текст] / С. В. Сухинина. – М. : Новая школа, 2004.
56. Тихомирова, Л. Ф. Упражнения на каждый день: развитие познавательных способностей младших школьников [Текст] : популярное пособие для педагогов и родителей / Л. Ф. Тихомирова ; худ. Е. А. Афоничева. – М. : Академия развития, 2004. – 120 с.

57. Ткаченко, Т. А. Использование схем в составлении описательных рассказов [Текст] / Т. А. Ткаченко // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 10.
58. Ульенкова, У. В. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии. Изучение и психокоррекция [Текст] / У. В. Ульенкова. – СПб. : Питер, 2007.
59. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии [Текст] / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – М. : Владос, 1995.
60. Фаина, Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста [Текст] : учебно-методическое пособие / Г. В. Фаина – Балашов : Николаев, 2004. – 68 с.
61. Фрейджер, Р. Личность: теории, эксперименты, упражнения [Текст] / Р. Фрейджер, Д. Фейдимен. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2006. – 704 с.
62. Хуторской, А. В. Современная дидактика. [Текст] : учебник для вузов / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.
63. Черемошкина, Л. В. Как лучше запомнить все то, что узнал [Текст] / Л. В. Черемошкина // Энциклопедия воспитания и развития дошкольника. – Ярославль : Академия развития; Академия Холдинг, 2001. – 289 с.
64. Черемошкина, Л. В. Психология памяти [Текст] : учеб. пособие для вузов / Л. В. Черемошкина. – М. : Академия, 2010. – 368 с.
65. Черемошкина, Л. В. Психология мнемических способностей [Текст] : дис. ... д-ра псих. наук / Л. В. Черемошкина. – Ярославль, 2000. – 587 с.
66. Черемошкина, Л. В. Развитие памяти детей [Текст] / Л. В. Черемошкина. – Ярославль : Академия развития ; Академия Холдинг, 1996.
67. Шадриков, В. Д. Мнемические способности: Развитие и диагностика [Текст] / В. Д. Шадриков, Л. В. Черемошкина. – М. : Педагогика, 1990. – 176 с.